

MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU

TAISTELUAMMUNNAT OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ **- Kouluttajien näkemyksiä taisteluammunnoista oppimisympäristönä**

Pro gradu - tutkielma

Kadettikersantti
Mikko Seppänen

Kadettikurssi 90
Panssariopintosuunta

Maaliskuu 2007

Kurssi 90.Kadettikurssi	Linja Jalkaväkilinja / Panssariopintosuunta
Tekijä Kadettikersantti Mikko Seppänen	
Tutkielman nimi TAISTELUAMMUNNAT OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ - Kouluttajien näkemyksiä taisteluammunnoista oppimisympäristönä	
Oppiaine, johon työ liittyy Sotilaspedagogiikka	Säilytyspaikka Kurssikirjasto (MPKK:n kirjasto)
Aika Maaliskuu 2007	Tekstisivuja Liitesivuja 90 + 7
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Taisteluammunnat toimivat tämän tutkimuksen toimintaympäristönä. Tutkimuksen teoreettinen tausta rakentuu koulutuskulttuurin, konstruktivistisen oppimiskäsityksen, sotilaan toimintakyvyn ja oppimisympäristön teorian ympärille. Keskeisimpänä tavoite on pohtia millainen oppimisympäristö taisteluammunta on. Vaikka taisteluammuntoja kuvataan usein varusmieskoulutuksen pääkoulutustapahtumaksi, ei taisteluammuntoja ole aikaisemmin tutkittu tästä näkökulmasta. Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat lopulta seuraavat:</p> <p style="text-align: center;">Millainen oppimisympäristö on taisteluammunta?</p> <p style="text-align: center;">Millaisena oppimisympäristönä kouluttajat kokevat taisteluammunnat?</p> <p>Tutkimuskysymyksiin pyritään lähestymään laadullisesti sisällönanalyysiä käyttäen. Tutkimus on rajattu koskemaan taisteluammunnoista pelkästään ryhmätason ammuntoja. Ryhmätason ammuntoja toteutetaan lähes kaikissa maavoimien perusyksiköissä ja varusmieskouluttajat ovat saaneet peruskoulutuksensa aikana koulutuksen ja mahdollisesti oikeudet tämän tasoisten taisteluammuntojen johtamiseen. Tutkimuksen kohteena toimivat Kainuun Prikaatin kaksi joukkoyksikköä ja sen kouluttajat.</p> <p>Tässä tutkimuksessa empiirinen aineisto hankittiin käyttämällä puolistrukturoitua kyselylomaketta, joka sisälsi 17 avointa kysymystä, joilla kysyttiin varsin suoraan tiettyjä elementtejä taisteluammunnoista. Lomakkeita lähetettiin 40 kappaletta. Vastauksia saapui tutkijalle 21 kappaletta. Kyselylomakkeen kysymykset on johdettu</p>	

teoriatausta esille nousseista merkityksellisistä sisällöistä. Nämä tarkat kysymykset ovat osaltaan vaikuttaneet aineiston teemoitteluun ja kategorioimiseen. Kuitenkin aineistoa on pidetty myös omana kokonaisuutenaan, jota käsiteltiin myös siten, että aineiston hankintaa ohjanneet kysymykset eivät vaikuttaneet analyysiin. Aineistosta kyettiin muodostamaan näin myös itsenäisiä teemoja ja kategorioita. Tutkimusaineistosta saatiin lopulta muodostettua 9 merkityskategoriaa, jotka kuvaavat taisteluammuntoja oppimisympäristönä.

Tutkimuksessa selvisi, että taisteluammuntojen toteuttamiseen on varattu liian vähän aikaa. Tämä aiheuttaa taisteluammunnoissa ongelmia todenmukaisuuteen, palautteen antamiseen, ilmapiiriin sekä johtajien kouluttamiseen. Näistä erityisesti johtajien toiminnan vapauden säilyminen koettiin huonoksi. Varusmiehet ovat kouluttajien näkemyksen mukaan erittäin motivoituneita osallistumaan ja suorittamaan taisteluammuntoja. Tämä lisää oppimisen laatua taisteluammunnoissa. Lisäksi heidän mielestään ilmapiiri ammunnoissa on hyvä ja ilmapiirin muodostamisessa kouluttajalla itsellä on keskeinen rooli. Kouluttajien näkemyksen mukaan taisteluammunnoissa opitaan taistelutekniikasta perustason suoritteita ja taisteluammunnat eivät ole vaativien taitojen opettamiseen parhaiten soveltuva oppimisympäristö. Varomääräyksillä on taisteluammuntoihin moniulotteinen vaikutus. Ne luovat ammuntaan ja sen suunnitteluun reunaehdoja ja rajoittavat toimintaa oppimisympäristössä, mutta niillä saadaan ympäristö turvallisiksi. Varomääräykset aiheuttavat myös sen, että oppimisympäristö suunnitellaan tarkemmin.

Avainsanat:

koulutuskulttuuri, oppimisympäristö, taisteluammunta, taistelutekniikka, varomääräys, sisällönanalyysi

TAISTELUAMMUNNAT OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

- Kouluttajien näkemyksiä taisteluammunnoista oppimisympäristönä

1 JOHDANTO	1
1.1 Tutkimuksen tausta ja aikaisemmat tutkimukset	2
1.2 Tutkimusongelmat, viitekehys ja tutkimuksen rajaus	3
2 TAISTELUAMMUNNAT – TUTKIMUKSEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ	6
2.1 Taisteluammuntojen rakenne	6
2.2 Taisteluammuntojen tavoitteet	11
2.3 Varomääräykset	13
3 TAISTELUTEKNIikka – OPETUKSEN SISÄLTÖ	16
3.1 Ryhmän ja taistelijan taistelutekniikka oppaiden mukaan	16
3.2 Ryhmän liikkuminen	18
3.3 Ryhmän hyökkäys	19
4 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA	22
4.1 Koulutuskulttuuri	22
4.2 Oppimisympäristöt	25
4.3 Oppiminen ja oppimiskäsitys	30
4.4 Behavioristinen oppimiskäsitys	30
4.5 Konstruktivistinen oppimiskäsitys	32
4.6 Sotilaan toimintakyky	34
4.7 Miten toimintakykyä kehitetään?	37
4.8 Ammattitaito ja sen osa-alueet	38
4.9 Koulutuksen suunnittelu	40
4.10 Johtopäätöksiä teorian pohjalta	42
5 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	44
5.1 Aineiston kerääminen	44
5.1.1 Tutkimushenkilöiden valinta	44
5.1.2 Kyselylomake ja aineiston kerääminen	44
5.2 Aineiston analysointi	46
5.2.1 Laadullisen tutkimuksen määrittelyä	46
5.2.2 Sisällön analyysi	47

5.2.3 Analyysin toteutuminen ja kategoriointi.....	48
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET – KOULUTTAJIEN NÄKEMYKSIÄ	
TAISTELUAMMUNNOISTA OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ.....	52
6.1 Täydellinen taisteluammunta.....	52
6.2 Varomääräykset oppimisympäristön osana.....	55
6.3 Maalitoiminta oppimisympäristön osana.....	59
6.4 Taistelutekniikka taisteluammunnoissa.....	62
6.5 Todenmukaisuus taisteluammunnoissa.....	66
6.6 Johtajien toiminnanvapaus taisteluammunnoissa.....	69
6.7 Sodankuva taisteluammunnoissa.....	71
6.8 Motivaatio taisteluammunnoissa.....	73
6.9 Ilmapiiri taisteluammunnoissa.....	75
6.10 Palaute taisteluammunnoissa.....	77
6.11 Kouluttajien oppimiskäsityksistä aineiston perusteella.....	80
7 PÄÄTÄNTÄ.....	82
7.1 Johtopäätökset.....	82
7.2 Luotettavuustarkastelu ja tutkimusprosessin toteutumisesta.....	87
7.3 Lopuksi.....	89
LÄHTEET	91
LIITTEET	97

TAISTELUAMMUNNAT OPPIMIYMPÄRISTÖNÄ

- Kouluttajien näkemyksiä taisteluammunnoista oppimisympäristönä

1. JOHDANTO

Taisteluammunnat kuuluvat oleellisena osana sotilaskoulutukseen. Ampumaleireillä suoritettut taisteluammunnat muodostavat monien mielestä varusmieskoulutuksen huipentuman. Taisteluammuntaa käytetään paljon mittarina, jolla arvioidaan ampuvan joukon osaamista ja toimintakykyä. Taisteluammuntojen päämääränä on yhdistää ampumakoulutus taistelukoulutukseen siten, että koulutettavat osaavat käyttää hyväkseen oppimaansa aseenkäsittely- ja ampumataittoa todellisen taistelukentän olosuhteissa (PEkoul-os PAK A 01:05.01.01 "Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt" 1997). Mutta ovatko ammunnat sittenkään koulutuksen huipentuma saati sitten tapahtuma, jossa todellisen taistelukentän olosuhteissa koulutettavat pääsevät tekemään taisteluteknisesti oikeita asioita? Todellisen taistelukentän olosuhteiden luominen taisteluammuntoihin on kuitenkin vaikea asia saavuttaa. Tosiasia on, että taisteluammunnoissa maalitoiminta ei ammu takaisin. Todenmukaisuus onkin yksi taisteluammuntojen puute.

Joukon aseistuksen tehosta voidaan tehdä jonkinlaisia päätelmiä taisteluammunnoissa. Vihollisen toimintaa kuvataan erilaisilla maalilaitteilla, tulenkuvauskentillä ja tulitoiminnanvalvojan tilanteen kuvaamisella. Tästä muodostuukin taisteluammuntojen yksi pahimmista ongelmista: vihollisen toiminnan toteuttaminen realistisella tavalla. Vihollisen vastatoimenpiteiden puuttuminen ei anna taistelijoille todenmukaista kuvaa taistelukentän vaativista olosuhteista.

Kouluttajan ammattitaidolla on suuri merkitys taisteluammuntojen oppimisympäristön luomisessa. Kouluttaja voi omilla valinnoillaan ja toiminnallaan tehdä ammunnoista realistisen ja opettavan kokonaisuuden, joka vaatii koulutettavilta omaa ajattelua ja taistelutekniikan hallintaa tai tehdä amunnasta tilaisuuden, jossa ei vaadita

suorittajalta syvällistä ajattelua tai oppimista. Hyvin toteutettu palaute, motivointi ja vuorovaikutus koulutettavien kanssa, lisäävät joukon oppimista ja osaamista. Oppimisen ja ymmärtämisen kautta myös todenmukaisuus kasvaa. Kouluttaja on myös keskeisessä asemassa luomassa oppimisilmapiiriä, joka mahdollistaisi tehokkaan oppimisen.

1.1 Tutkimuksen tausta ja aikaisemmat tutkimukset

Oppimisympäristö käsite liitetään nykyään vahvasti tietotekniikan avulla toteutettavaan opetukseen. Termistä on tullut ”muotikäsite”, jonka alle pyritään kattamaan kaikki uusi ja teknologiaa hyväksi käyttävä koulutus. Kuitenkin tulee muistaa, että kaikki tilanteet ja ympäristöt joissa tapahtuu oppimista, ovat oppimisympäristöjä. Niin on myös taisteluammunta. Taisteluammunnoille on asetettu tavoitteet ja niiden tarkoituksena on kouluttaa niin yksilön kuin joukonkin taitoja. Taisteluammuntoja ei kuitenkaan ole puolustusvoimissa tutkittu tästä näkökulmasta. Useimmiten taisteluammuntoja koskevat työt liittyvät taktiikan ja taisteluammuntojen suhteeseen eri organisaatioiden tasolla (esim. Helminen 2002; Silmu 1997). Väätäinen (2006) tutki taisteluammuntoja riskienhallinnan näkökulmasta. Pakarinen (2003) tutki valmistavan koulutuksen vaikutusta taisteluammunnoissa. Tämän tutkimuksen empiirisessä aineistossa on mielenkiintoisia kohtia. Tutkimuksen varusmiehille suunnatusta kyselystä selviää, että varusmiehet kokevat ammunnan harjoittelun painottuvan ammunnassa käytettävien reittien opetteluun, vaikka tarkoitus olisi kouluttaa taistelutekniikkaa. Samoin varusmiehet tiesivät tarkasti koko ajan mitä ammunnan kovapanosvaiheessa tulisi tapahtumaan, joten mitään yllättävää ei pääse tapahtumaan. Ryhmänjohtajien mukaan he eivät oppineet johtamistoiminnasta juurikaan uusia asioita.

Oppimisympäristö käsitteen ympärille rakennettuja tutkimuksia on puolustusvoimien ulkopuolella tehty varsin paljon, mutta niiden painopiste on lähes poikkeuksetta tietotekniikan ja tietoverkkojen avulla toteutettavien avoimien oppimisympäristöjen tutkimisessa. Puolustusvoimissa oppimisympäristöjen tutkiminen on painottunut monimuoto-opetuksen (Esim. Kalliomaa, 2003) ja simuloinnin (Esim. Mäkelä 1999, Peltoniemi 2001) tutkimiseen.

Kun mietitään varusmiehille annettavaa koulutusta ja miten paljon siihen käytetään resursseja, ei voi olla ohittamatta seikkaa, että taisteluammunnat ovat usein sotilaallisina harjoituksina toteutettavia koulutustapahtumia, jotka ovat suhteellisen kalliita toteuttaa. Looginen päättely voi johtaa helposti oletukseen, että näin ollen taisteluammuntojen on oltava myös laadukkaita opetustapahtumia. Jos kyseistä koulutustapahtumaa ei kuitenkaan ole paljon tutkittu puolustusvoimissa, niin voidaanko näin ylipäättään olettaa? Sotilaspedagogisen tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on antaa tutkittua tietoa sotilaskoulutuksesta ja sen menetelmistä. Yhtenä ydinkysymyksenä voidaan pitää sitä, miten joukkoja voidaan kouluttaa mahdollisimman tehokkaasti palvelusturvallisuuden kuitenkaan vaarantumatta? Pelkästään tästä syystä voidaan nähdä aiheen olevan erittäin ajankohtainen. Toiskallio (1998a, 169-170) näkee sotilaspedagogiikassa tarvittavan kolmentasoista tutkimusta: normatiivista, deskriptiivistä ja preskriptiivistä. Tämä tutkimus on luonteeltaan deskriptiivistä, eli tarkoituksena on kuvata koulutuskäytäntöjä sellaisina kuin ne empiirisen aineiston pohjalta näyttäytyvät.

1.2 Tutkimusongelmat, viitekehys ja tutkimuksen rajaus

Taisteluammunnat toimivat tämän tutkimuksen toimintaympäristönä. Tämän tutkimuksen teoreettinen tausta rakentuu koulutuskulttuurin, konstruktivistisen oppimiskäsityksen, toimintakyvyn ja oppimisympäristön teorian ympärille. Näkökulman aiheen tarkasteluun löysin tutustuttuani teoriataustaan. Oppimisympäristön tutkiminen on jo aiheena varsin haastavaa ja terminä se on jo itsessään varsin laaja ja moniulotteinen ilmiö. Kun tähän vielä liitetään taisteluammunnat, joka on myös erittäin monitahoinen tapahtuma, voidaan sanoa tutkimustavoitteen olevan varsin haastava tämän tasoiselle tutkimukselle. Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat lopulta seuraavat:

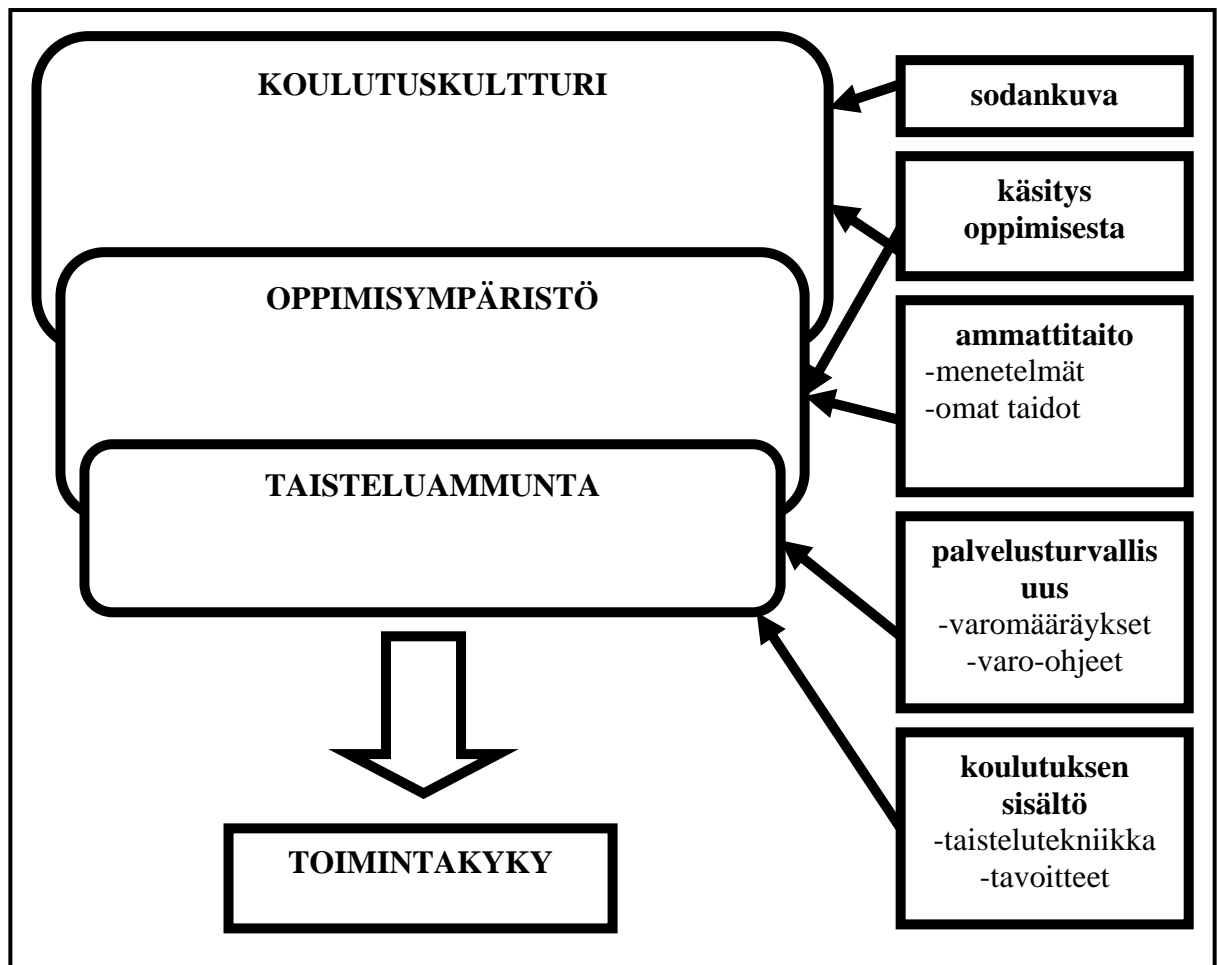
Millainen oppimisympäristö on taisteluammunta?

Millaisena oppimisympäristönä kouluttajat kokevat taisteluammunnat?

Tutkimuksen keskeisin tavoite on pohtia millainen oppimisympäristö taisteluammunta on. Kuitenkaan en kokenut järkeväksi jättää aihetta pelkäsi ulkoiseksi tarkasteluksi, jossa aihetta käsiteltäisiin ilman mitään kosketusta sitä toteuttavaan kouluttaja portaaseen. Haluan saada aiheesta syvempää tietoa, ja saada selville ovatko omat

ajatukseni lainkaan saman suunteiset kuin ammuntoja jo työkseen johtavilla kouluttajilla. Tarkoitus on saada kouluttajilta heidän omia näkemyksiään, ei virallisia ”totuuksia” tai käydä läpi virallisia koulutussuunnitelmia, vaan saada tietoa miten kouluttajat ovat asennoituneet taisteluammuntoihin ja miten he kokemustensa pohjalta tämän koulutustapahtuman näkevät. Tutkimuksen tavoitteena ei ole löytää niinkään niitä tekijöitä, joilla oppimisympäristöstä saadaan hyvä, vaan saada selville millainen oppimisympäristö taisteluammunta on kouluttajien mielestä tällä hetkellä.

Aiheen tekee merkitykselliseksi se, että taisteluammunnat ovat erittäin paljon käytetty opetustapahtuma, joihin panostetaan varusmieskoulutuksessa paljon koulutusaikaa ja resursseja. Tutkimuksen kohteena toimivat Kainuun Prikaatin kaksi joukkoyksikköä ja sen kouluttajat. Tutkimuskysymyksiin pyritään vastaamaan laadullisesti sisällönanalyysiä käyttäen. Tutkimus on rajattu koskemaan taisteluammunnoista pelkästään ryhmätason ammuntoja. Ryhmätason ammuntoja toteutetaan lähes kaikissa maavoimien perusyksiköissä ja varusmieskouluttajat ovat saaneet peruskoulutuksensa aikana koulutuksen ja mahdollisesti oikeudet tämän tasoisten taisteluammuntojen johtamiseen. Tutkimuksen viitekehys esitetään kuvassa 1.



Kuva 1: Tutkimuksen viitekehys

Kaiken sotilaskoulutuksen päämääränä nähdään Toiskallion (1998b,8) mukaan olevan sotilaan toimintakyvyn kehittäminen. Taisteluammunnoilla pyritään myös kehittämään toimintakykyä. Taisteluammuntoja voidaan kuvata myös oppimisympäristöksi. Taisteluammunnat ovat oppimisympäristönä ainutlaatuisia, koska niissä käytetään kovia ampumatarvikkeita. Tästä syystä tätä oppimisympäristöä rajoittavat myös erilaiset reunaehdot, kuten varomääräykset ja –ohjeet.

Suunniteltaessa taisteluammuntoja ja sen oppimisympäristön eri ulottuvuuksia, kouluttaja joutuu ottamaan huomioon varomääräysten ohella taisteluammuntojen opetustavoitteet ja tietysti opetettavan sisällön, eli taistelutekniikan. Kouluttajan käsitys oppimisesta ja opettamisesta vaikuttaa yhtenä osana tämän tekemisiin valintoihin. Millaisena kouluttaja näkee koulutettavan ja miten tietoja ja taitoja opitaan ja opetetaan vaikuttaa oppimisympäristön tehokkuuteen ja ilmapiiriin.

Kouluttajan omat taidot niin opetuksen sisällön, kuin opettamisen kannalta vaikuttaa oppimisympäristössä tapahtuvaan toimintaan. Kouluttaja luo omilla pedagogisilla taidoillaan ja ratkaisuillaan mahdollisuudet oppimiselle, mutta samalla vaikuttaa myös opetustapahtuman ilmapiiriin ja koulutettavien motivaatioon.

Koulutuskulttuuri vaikuttaa kaikkeen koulutukseen. Eräs koulutuskulttuurin osa on kouluttajakulttuuri. Kouluttajakulttuurilla tarkoitetaan kouluttajan koulutusvalintoihin vaikuttavia taustatekijöitä. Esimerkiksi jokin asia on totuttu kouluttamaan aina tietyllä tavalla. Tätä kautta koulutuskulttuuri voidaan vaikuttavan myös oppimisympäristöjen taustalla. Oppimisympäristö voidaan nähdä Halosen (2002a, 28-29) mukaan eräänä koulutuskulttuurin käytännön tason ilmentymänä. Koulutuskulttuuriin vaikuttaa myös organisaation ja sen henkilöstön käsitys oppimisesta.

Tutkimuksen viitekehyksen yhtenä tarkoituksena on antaa myös kuva tutkimuksen käsitteistä ja niiden suhteista. Kuvassa 1 päällimmäisenä on koulutuskulttuuri, joka voidaan käsittää laajaksi kokonaisuudeksi. Tämä vaikuttaa enemmänkin organisaatiokokonaisuuden tasolla. Kuvassa alimmaiseksi on sijoitettu toimintakyky, jolla taas voidaan käsittää yksittäisten yksilöiden toimintaa.

2 TAISTELUAMMUNNAT – TUTKIMUKSEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ

Kovilla ampumatarvikkeilla suoritettavat taisteluammunnat ovat kouluttajille ja niitä suorittaville varusmiehille aina jännittävä kokemus. Varusmiehet ovat yleensä hyvin motivoituneita taisteluammuntojen suorittamiseen. Tämän kappaleen tarkoituksena on kuvata taisteluammuntojen toimintaympäristöä, mitkä ovat taisteluammuntojen tavoitteita ja millä perusteilla taisteluammuntoja suunnitellaan ja johdetaan. Tämä kappaleen on tarkoitus antaa kuva siitä ympäristöstä, jossa tutkimus liikkuu.

2.1 Taisteluammuntojen rakenne

Varusmieskoulutuksessa taisteluammunnat aloitetaan peruskoulutuskaudella, vaikka niiden painopiste ajallisesti ajoittuuakin pääasiassa erikois- ja joukkokoulutuskaudelle. Ensimmäiset taisteluammunnat ovat taistelijaparin tilanteenmukaisia ammuntoja maastossa. Niistä edetään ryhmän puolustus- ja hyökkäysammuntoihin, jotka ammutaan sekä valoisalla että pimeällä. Joukkokoulutuskaudella ammutaan joukkueen puolustus- ja hyökkäysammuntoja ja tuotettavalle joukolle tyypillisin komppania-ammunta.(Toiskallio,1998c, 92)

Riittävät perusteet joukolle osallistua taisteluammuntoihin tulisi luoda ampumakoulutuksen oppitunneilla, asekäsittelyharjoituksissa ja taisteluharjoituksissa. Taistelukoulutus ja ampumakoulutus tulisi yhdistää taisteluammunnoissa niin, että joukko kykenee toimimaan ammunnoissa turvallisesti, luottamaan aseisiinsa, suorituskyykyynsä ja toimintansa kokonaistulokseen käyttäen kovia ampumatarvikkeita. (PEjv-os PAK 03:01 "Ampumaohjelmisto" 1995) Kuitenkin tulee muistaa, että taisteluammunnat ovat koulutustapahtumia, jotka liittyvät ampumakoulutuksen kokonaisuuteen. Kovilla ampumatarvikkeilla ampuminen on vain yksi osa tätä koulutustapahtumaa, joissa käsitellään aseita ja muuta välineistöä. Tulisi muistaa, että taistelutekniikan ja johtamisen kouluttaminen tulisi olla pääosassa myös taisteluammunnoissa. Pääesikunnan pysyväisasiakirjoissa taisteluammuntoja kuvataan usein varusmieskoulutuksen huipentumaksi ja kaiken muun koulutuksen yhteen sitovaksi kokonaisuudeksi.(Ks. PEkoul-os PAK A 01:05.01.01 "Varusmieskoulutuksen

yleisjärjestelyt” 1997) Taisteluammunnat ovat kuitenkin koulutustapahtumana varsin rajattu tapahtuma. Normaalissa taisteluharjoituksessa kouluttaja voi valita koulutuksen maaston ja keston melko vapaasti. Taisteluammuntoja kuitenkin rajaa aina ampumakenttäalueet ja lukuisat varomääräykset.

Taisteluammunta voidaan jakaa Pääesikunnan koulutusosaston PAK D 2.1:n (2000) mukaan karkeasti kolmeen vaiheeseen: valmistelu-, kovapanos- ja purkuvaiheeseen. Valmisteluvaihe sisältää yleensä ammunnan rakentamisen ampumapaikalle ja valmistavan koulutuksen vaiheen, jossa ampuvalle joukolle koulutetaan tärkeimmät ammuntaan vaikuttavat varomääräykset ja -ohjeet, sekä koulutetaan joukolle ammunnan aiheeseen liittyvää taistelutekniikkaa ja harjoitellaan ammunnan kulku sellaisena kuin se toteutetaan kovapanosvaiheessa. Ammunnan harjoittelussa voidaan käyttää simulaattoreita ja harjoitusampumatarvikkeita, kuten paukkupatruunoita ja tulenosoituspansoksia. Valmistavan koulutuksen onnistumisesta on paljon kiinni, millainen kokonaisuus taisteluammunnasta muodostuu. Kouluttajan tulee suunnitella tarkkaan, miten joukko saadaan parhaiten koulutettua ammunnan turvallisen läpiviemisen ja taistelutekniikan oppimisen kannalta.

Ammunnan valmisteluvaiheessa tapahtuu suurin osa kouluttamisesta. Valmisteluvaihetta voidaankin kutsua myös ammunnan harjoitteluvaiheeksi. Kouluttaja opettaa ampuvalle joukolle ammunnan opetustarkoituksen mukaisesti taistelutekniikkaa, johtamista ja aseenkäsittelyä. Harjoittelun aikana korjataan suorituksissa havaitut puutteet ja virheet. Harjoittelun yhtenä tavoitteena on saattaa ampujat sellaiselle taito- ja tietotasolle, että he kykenevät suoriutumaan ammunnasta turvallisesti. Ammuntaa edeltävällä koulutuksella ja harjoittelulla on varmistettava, että jokainen ammuntaan osallistuva hallitsee aseensa ja tehtävänsä ja toimintansa niin hyvin, ettei ammunnoissa vaaranneta turvallisuutta. (PEmaav-os PAK JV 02:02 ”Jalkaväen ampumaohjelmisto” 2004) Ammunnan harjoitteluvaihe tulisi järjestää periaatteessa samalla tavalla, kuin perinteinen taisteluharjoitus. Usein tätä ei toteuteta näin, vaan ammunnan harjoittelun painopiste on kovapanosvaiheen liikeratojen ja toiminnan läpikäyminen (Ks. Pakarinen 2003, 13-14). Jos taisteluammuntaa varten on varattu tarpeeksi aikaa, ei tämä ole lainkaan ongelmallista.

Myös ammunnan harjoitteluvaiheen aikana tulisi ottaa huomioon nousujohteisuus. Kouluttaminen tulisi aloittaa yksittäisten taistelijoiden ja taistelijaparien toiminnasta ja

edetä aina ryhmän toimintaan. Harjoitteluvaiheen lopuksi toteutettavassa kokonaissuorituksessa ei joukon toiminnassa saisi enää olla virheitä, jotka aiheuttavat vaarallisia tilanteita. Joukkoa, joka ei kykene harjoittelun aikana toimimaan oikein ja turvallisesti, ei saa päästää ammunnan kovapanosvaiheeseen. Jos ammunnan valmistavassa koulutuksessa opetetaan virheellisiä suorituksia, on siitä yleensä seurauksena vaaratilanteita kovapanosvaiheessa.

Ammunnan kovapanosvaihe on ammunnan ulospäin näyttävin vaihe. Kuitenkin ajallisesti siihen käytetään noin neljäs tai viidesosa ammuntaan käytettävissä olevasta kokonaisajasta. Väätäisen (2006, 36) mukaan suhde on oikean suuntainen, sillä ammunnan kovapanosvaihe on ja tulisikin olla vain osa taisteluammuntaa, painopisteen ollessa ammunnan valmistavassa koulutuksessa. Oman näkemykseni mukaan painopiste on liiaksi kovapanosvaiheessa tapahtuvassa toiminnassa. Usein näkee harjoittelun tähtäävän vain kyseisen ammunnan kovapanosvaiheen läpiviemiseen, vaikka mahdollisuus olisi kouluttaa joukkoja kokonaisvaltaisemmin.

Kovapanosvaihe sisältää yhden tai useamman suorituksen, jossa ampuva joukko käyttää aseissaan kovia ampumatarvikkeita. Myös tässä vaiheessa tarvittaessa annetaan koulutusta ja puututaan vaarantaviin virheisiin jos sellaisia sattuu. Kuitenkin tavoitteena on, että valmisteluvaiheen koulutuksella päästäisiin varusmiesten taidoissa sellaiselle tasolle, että ainakaan vaarantavia virheitä ei itse ammunnessa tapahtuisi. Kuitenkaan ei voida olettaa, että virheetöntä suoritusta olisi edes olemassa. Jokaisen suorituksen jälkeen tulisi antaa välitön palaute suorituksesta.

Ammunnan purkuvaiheessa amunnasta annetaan joukolle kokonaispalaute, mahdollisesti puretaan ammunnan maalilaitteet ja huolletaan muu ammunnessa käytetty materiaali ja aseet. Ammunnan jälkeen joukolle, ja mahdollisuuksien mukaan myös yksittäisille taistelijoille, on aina annettava palaute toiminnasta sekä sen tuloksesta. Koulumuunnossa riittää ampumatuloksen arviointi. Taisteluammunnoissa on arvioitava aina myös toimintaa, ei pelkästään ampumatulosta. Pelkkä ampumatuloksen arviointi ilman joukon toiminnan laatuun kohdistuvaa arviointia saattaa johtaa jopa virheelliseen johtopäätökseen koulutuksen joukon tasosta. (PEmaav-os PAK JV 02:02 "Jalkaväen ampumaohjelmisto" 2004) Kuitenkin taisteluammunnoissa ei ole kyse pelkästään ampumataidosta. Osana suoritusta on aina suorittajien liikkuminen ja maastonkäyttö sekä johtajan toiminta. Kuitenkin jos joukko ampuu huonosti, on löydettävä tähän syy.

Ampumaohjelmissa olevia esimerkkejä taisteluammuntojen toteuttamisesta tulisi aina soveltaa riippuen siitä missä olosuhteissa, millaisessa harjoitusmaastossa toimitaan, miten paljon ampumatarvikekiintiöt antavat ampumatarvikkeita käyttöön ja muun materiaalin sekä koulutettavan joukon tason mukaan siten, että kulloisessakin tilanteessa saadaan järjestettyä parhaat mahdolliset edellytykset ammunnan toteuttamiseksi ja opetustarkoituksen saavuttamiseksi. Ammunta on mahdollista toteuttaa samalla joukolla kahteen tai jopa useampaan kertaan, mikäli se on koulutuksen päämäärien saavuttamisen kannalta tarpeen ja ampumatarvikekiintiöt sekä muut koulutuksen järjestelyt sen mahdollistavat. (PEmaav-os PAK JV 02:02 "Jalkaväen ampumaohjelmisto" 2004) Usein ei ole mahdollista suorittaa useampia kovapanosvaiheita samalle joukolle, koska aika ei yksikertaisesti riitä. Samoin ampumatarvike kiintiöt voivat olla varsin rajallisia ja eivät usein mahdollista soveltamista. Kouluttaja voi tietysti jakaa käytössä olevat ampumatarvikkeet taistelijoiden kesken oman harkintansa mukaan. Esimerkiksi konekivääritaistelijaparille hän voi antaa enemmän ampumatarvikkeita ja muille hieman vähemmän.

Taisteluammunnat tulisi järjestää siten, että maalitoiminta sidotaan taistelukentän todellisuuteen ja maalitoiminta mahdollistaisi ampuvan joukon johtajien johtamistoiminnan (PEkoul-os PAK A 01:05.01.01 "Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt" 1997). Jo ammunnan suunnitteluvaiheessa tulisi ottaa huomioon, miten johtajia olisi mahdollista kouluttaa mahdollisimman hyvin. Yleensä ammunnan tilanteet ovat tarkasti ennalta määrättyjä ja eivät kunnolla mahdollista joukon johtajien vapaata johtamistoimintaa. Tietysti tulee muistaa, että ihminen oppii myös esimerkeistä, mutta onko oppiminen tehokasta jos se ei pakota omaan ajatteluun? Varsin usein ampumakenttien ahtaudesta ja ympärillä olevista muista ammunnoista johtuen, ei maalitoimintaan voida rakentaa useita eri variaatioita, jotka mahdollistaisivat johtajien omat valinnat tilanteen mukaan. Usein taisteluammunnoissa näkee käytettävän niitä maalilaitteita, joita ammuntaan on saatu valmiina. Kuitenkin tulee muistaa, että maalitoimintaa voi rakentaa myös itse rakennetuilla laitteilla.

Pääesikunnan (PEkoul-os PAK A 01:05.01.01 "Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt" 1997) mukaan taisteluammunnoista pitäisi selvittää miten taitavasti joukko kykenee käyttämään omia aseitaan ja miten hyvin joukko kykenee

yhteistoimintaa taistelutilanteessa. Samalla pitäisi tulla ilmi joukon ampumataito ja maastonkäyttö ja kaiken tämän toiminnan tulisi perustua kyseisen joukon taistelua koskeviin ohjesääntöihin. Eräs mielenkiintoinen seikka samassa pysyväisasiakirjassa on, että taisteluammunnoissa joukon sisäinen taisteluhenki tulisi saada esille. Miten tällainen saadaan aikaan, on jo sinänsä mielenkiintoinen kysymys? Nämä seikat kertovat kyseisten ohjeiden asennoitumisesta taisteluammuntoihin. Ne nähdään koulutuksen parhaimpina ja tehokkaimpina menetelminä, joka saa jo tapahtumana koulutettavat toimimaan halutulla tavalla.

Maalitoiminnalla on helppo osoittaa ampuvan joukon aseiden tarkkuus ja ampujien ampumataito. Nykyiset sähköiset, osumasta kaatuvat maalilaitteet osoittavat tämän helposti. Kuitenkaan näitä laitteita ei aina ole käytössä, mutta jos valmistelu aikaa on riittävästi, voidaan tilapäismaaleja käyttäen saada aikaan erinomaiset puitteet taisteluammunnalle. Maalitoiminnan tulisi olla siten järjestetty, että kouluttajan tilanteen suullisen kuvaamisen tarve jäisi mahdollisimman pieneksi. Maaleja on tilanteeseen ja olosuhteisiin nähden oikea määrä ja maalitoiminta ollessa monipuolista ja koulutettavien mielenkiinnon herättävää. (PEjv-os PAK 03:01 "Ampumaohjelmisto" 1995). Usein taisteluammunnoissa ei voida kuitenkaan rakentaa liikkuvia maaleja jalkaväen maaleiksi. Tämä voi antaa koulutettaville epätodellisen kuvan vihollisen toiminnasta.

Maalitoiminta järjestetään kuvaamaan yksinkertaista ja realistista vihollistilannetta. Ammunnan kulku tulisi suunnitella siten, että tuhottavia maaleja on aseiden koko tehokkaalla ampumaetäisyydellä. (PEjv-os PAK 03:01 "Ampumaohjelmisto" 1995)

Taisteluammuntojen suunnittelu on vaativa tehtävä. Jokaisesta taisteluammunnasta laaditaan kirjallinen suunnitelma eli ampumakäsky. Käskystä ilmenevät mm. ammunnan opetustarkoitukset, ammunnan eri vaiheiden toteutus, ryhmitys ja liikesuunnitelmat, maali- ja tulokuvaussuunnitelmat sekä aseiden ja ammunnan vaiheiden vaaralliset alueet (PEkoul-os PAK D 1.4 "Toiminta ampuma-alueilla" 1993). Ampumakäskyllä voi olla oppimisympäristön kannalta myös rajoittava vaikutus. Kun ampumakäsky on hyväksytty toteutettavaksi, tulee ammunta toteuttaa juuri käskyssä kuvatulla tavalla. Tässä asiassa ammunnanjohtajan ennakoiva suunnittelu on korostetussa asemassa.

2.2 Taisteluammuntojen tavoitteet

Päämääränä on, että reserviin siirrettävät varusmiehet hallitsevat henkilökohtaisen- ja ryhmäaseensa käsittelyn sekä tarkan ja nopean tulitoiminnan. Heidän on pystyttävä siihen kaikissa tuotettavan joukon todennäköisellä taistelukentällä vallitsevissa maasto-, sää- ja valaistusolosuhteissa. Taisteluammuntojen tarkoituksena on yhdistää ase- ja ampumakoulutus taistelukoulutukseen. Tällöin taisteluohjesääntöjen määrittämä taistelutekniikka ja varomääräysten ohjeistamat turvallisuusjärjestelyt yhdistyvät siten, että ammuntoihin osallistuva joukko harjaantuu käsittelemään ja käyttämään kovia ampumatarvikkeita arkailematta sekä taitavasti. (PEkoul-os PAK A 01:05.01.01 "Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt" 1997) Pysyväisasiakirjassa oletetaan vahvasti, että taisteluammunnoilla itsessään on jo vaikutus, joka luo koulutettavista taitavia osajia. Ammunnanjohtajan tulisi ottaa edellä kuvatut tavoitteet huomioon silloin, kun hän suunnittelee miten ammunnan toteuttaa ja saisi parhaiten koulutettua opetustarkoituksessa määritetyt taidot.

Taisteluammuntojen päämääränä on liittää ampumakoulutus taistelukoulutukseen niin, että opittua aseenkäsittely- ja ampumataitoa osataan käyttää hyväksi taistelutilanteen mukaisissa olosuhteissa. Taisteluammuntojen tavoitteena on, että taistelijan tulisi hallita aseensa käyttö taistelukentällä partion, ryhmän, joukkueen ja komppanian osana, sekä luottaa omien aseidensa tehoon. Kyseisen joukon tulisi hallita taistelutilanteen mukainen tulen käyttö ja johtajien tulisi hallita yhteistoiminta muiden aselajien johtajien kanssa, sekä joukkonsa tulenkäytön valmistelut ja johtaminen taistelun aikana. (PEmaav-os PAK JV 02:02:01 "Jalkaväen ampumaohjelmisto, liite 8 Taisteluammunnat" 2004)

Haasteena edellä luetelluissa tavoitteissa on se, että yksittäisen taistelijan toiminta kaikissa taisteluammunnoissa on kohtuullisen samanlaista, niin miten tämä taistelija saadaan ymmärtämään taistelun kokonaisuus esimerkiksi komppanian taisteluammunnassa?

Lisäksi jokaiselle taisteluammunnalle on eritelty omat opetustavoitteensa. Seuraavassa on valoisalla toteutettavan ryhmän hyökkäysammunnan opetustavoitteet. Ryhmän miesten on osattava edetä maastoa käyttäen vihollisen tullessa, hallittava yhteistoiminta taistelijaparin kanssa sekä osattava säilyttää paikkansa ryhmyksessä. Konekiväärin miehen on osattava valita tuliasemansa ja käyttää asettaan ryhmän hyökkäyksen tukemiseen maaleja vaihtaen eri etäisyyksille ja kertasinkoampujiksi määrättyjen on hallittava aseensa käyttö ryhmän taisteluun liittyen. Ryhmänjohtajan on hallittava ryhmän johtaminen tulta ja liikettä sekä maaston tarjoamia etenemisreittejä käyttäen. ((PEmaav-os PAK JV 02:02:01 ”Jalkaväen ampumaohjelmisto, liite 8 Taisteluammunnat” 2004)

Edellisessä kappaleessa luetellut tavoitteet eivät sinänsä ole ongelmallisia ja näihin usein päästäänkin taisteluammuntojen toteutuksessa miehistön osalta. Tavoitteet ovat varsin matalia, jos miettii miten moninainen ympäristö taistelukenttä on. Tavoitteissa ei käsitellä lainkaan sitä, että pitäisikö joukko saada ymmärtämään miksi asiat tehdään kyseisellä tavalla.

Taisteluammuntojen tavoitteissa on myös eräs mielenkiintoinen seikka. Normaalisti koulutustapahtuman tavoitteet koskevat kaikkia koulutukseen osallistuvia. Esimerkiksi kun joukkueenkokoinen osasto saapuu oppitunnille, niin heillä kaikilla on oppitunnilla sama oppimistavoite. Taisteluammunnoissa jo ryhmän kokoisella osastolla on tavoitteet jokaiselle ryhmänjäsenelle erikseen. Jos asiaa ajatellaan suppeasti, niin taisteluammunnoissa kaikkien tulisi oppia eri asioita ja ymmärtää kokonaistoiminta.

Ampumaohjelmiston ammunnat on suoritettava nousujohteisesti. Aluksi pääpaino on taistelijaparin toiminnassa ja myöhemmin taistelijapari toimii joukkueen ja jopa komppanian osana. Taisteluammunnat toteutetaan yleensä erikoiskoulutuskauden ja joukkokoulutuskauden ampumaharjoituksissa, jolloin niitä saatetaan ampua useita vetoja päivässä ja useita päiviä peräkkäin. Mikäli ampuva joukko toimii ampumapaikalla väsyneenä, eri toimintojen virheiden määrä lisääntyy ja asetettuja opetustavoitteita on vaikea saavuttaa.

Tiukasta koulutusrytmistä ja mahdollisesti niin sanotuista vakioiduista ammunnoista huolimatta, tulee ammuntojen suunnitteluun ja valmisteluun varata riittävästi aikaa. Ongelmaksi eivät välttämättä muodostu peruskuviolla suoritettavat ensimmäiset ryhmätason ammunnat. Näissä ammunnoissa harjoitellaan vielä perustason toimintoja, mutta ongelmaksi ammuntojen nousujohteisuus saattaa muodostua siinä vaiheessa, kun tasoa tulisi nostaa ja joukon toiminnassa pitäisi saada näkyviin soveltamista ja tiedon omaksumista.

Erikoiskoulutuskauden viimeiset ryhmäammunnat tulisi jo olla kohtuullisen vaativia ja niissä joukon tulisi kyetä toimimaan yhdessä ja oman johtajan johtamana. Nousujohteisuutta ei pidä käsittää niin, että siirrytään ampumaan joukkueen kokoonpanossa. Usein joukkueammunnat ovat varsin pitkälti sarja ryhmien hyökkäyksiä, joissa ryhmänjohtajat toki oppivat seuraamaan toimintaa oman ryhmän ulkopuolelta. Joukkueammunnoissa ongelmaksi muodostuu se, että ryhmien toiminta ei enää ole mitenkään monipuolista ja keskitytään enemmän joukkueenjohtajan kouluttamiseen. Tässä voi olla vaarana se, että ryhmäjohtajien ja ryhmänjäsenten kouluttaminen taantuu. Joukkueammunnoissa usein maalilaitteiden määrä ja ryhmien liike rajoittavat toiminnan vapaata johtamista.

2.3 Varomääräykset

Puolustusvoimien varomääräykset ovat turvallisuusmääräyksiä. Niissä kerrotaan kuinka tiettyjä toimintatapamalleja hyödyntämällä toiminta, esimerkiksi taisteluammunta, voidaan järjestää mahdollisimman turvallisesti. Varomääräyksissä (PEkoul-os PAK D 1.4 "Toiminta ampuma-alueilla" 1993) muun muassa käsketään, että taisteluammunnasta on laadittava kirjallinen ampumasuunnitelma ja varomääräys asettaa vaatimuksia sen sisältöön. Puolustusvoimien jokainen puolustushaara ja aselaji toteuttavat taisteluammuntoja sen sodan ajan välineillään. Näin ollen myös erilaisten aseiden ja ampumatarvikkeiden kirjo on suuri. Tämä on johtanut siihen, että myös erilaisia varomääräyksiä on useita.

Varomääräyksien ja -ohjeiden tarkoituksena on taata kaikkien palvelustaan suorittavien turvallisuus vaativissa tilanteissa, joissa käsitellään välineitä tai menetelmiä, jotka voivat väärin tehtyinä olla vaarallisia. Yleiset varomääräykset aseiden ja ampumatarvikkeiden käsittelystä opetetaan henkilökunnalle

peruskoulutuksen aikana ja varusmiehille välittömästi palvelukseen astumisen jälkeen. Reserviläisille nämä tiedot kerrataan aina heidän tullessaan kertausharjoituksiin. Aina ennen ampumaleirejä pidetään harjoitusjoukolle varomääräys oppitunti, jossa kerrataan tärkeimpien varomääräyksiä ydinkohdat. (Ks. PEkoul-os PAK D 1.1 "Varomääräyksiä ja varo-ohjeiden laatiminen, ylläpito, kouluttaminen ja jakelu." 1992)

Yleiset varomääräykset aseiden ja ampumatarvikkeiden käsittelystä sisältävät seuraavia ohjeita liittyen taisteluammuntoihin: ei saa oma-aloitteisesti käsitellä aseita ja ampumatarvikkeita, joita ei tunne ja kyseisten ampumatarvikkeiden luvaton hallussapito on kielletty. Asetta ei saa suunnata henkilöitä kohti ja asetta on aina käsiteltävä niin kuin se olisi ladattu. Asetta ei saa ladata ilman käskyä ja sitä ei saa käskää lataamaan, jos aserintaman etupuolella on suojautumattomia henkilöitä. Asetta on aina käsiteltävä niin, ettei siihen pääse hiekkaa, roskia ja se on aina varmistettava ja pidettävä varmistettuna kun sitä ei käsitellä. (PEkoul-os PAK D 1.2 "Yleiset varomääräykset aseiden ja ampumatarvikkeiden käsittelystä" 1992.) Nämä varomääräykset ovat luonteeltaan sellaisia, että ne eivät rajoita normaaliin taistelutekniikkaan kuuluvaa toimintaa Näiden varomääräysten tarkoituksena on antaa yleiset normit aseiden ja ampumatarvikkeiden käsittelystä. Nämä normit asettavat velvollisuuksia ja määräyksiä niin koulutettaville varusmiehille kuin kouluttajillekin.

Yleisten varomääräysten lisäksi on asekohtaisia lisämääräyksiä siitä, miten eri aseiden kanssa toimitaan. Ammunnan johtaja vastaa siitä, että näitä määräyksiä noudatetaan. Varomääräykset asettavat lisäksi, niin ammunnan johtajalle kuin muullekin ammunnan henkilöstölle vaatimuksia ja tehtäviä, jotka henkilöstön täytyy tehdä tai varmistua. (Ks. PEkoul-os PAK D 2.1 "Pienikaliiperisilla aseilla suoritettavat ammunnat" 2000) Näitä tehtäviä ovat esimerkiksi tulitoiminnan valvojan tehtävät. Tulitoiminnan valvojan tulee varmistua siitä, että henkilöstö osaa käyttää aseitaan oikein ja tuntee ne. Valvoja tarkastaa ampujien aseet ja valvoo patruunoiden lipastamisen. Jokainen taistelija on velvollinen suojaamaan oman kuulonsa, mutta tulitoiminnan valvojan tulee varmistaa se, että taistelijat ovat suojanneet kuulonsa.

Taisteluammuntojen vaara-alueista johtuen taistelijoille ja ryhmille käsketään tietyt tulialueet. Valvoja varmistaa, että taistelijat tietävät oikeat tulialueet ja valvoo samalla, ettei tälle alueelle tule henkilöstöä tulitoiminnan aikana, eivätkä taistelijat

ammu oman tulialueensa ulkopuolelle. Tulitoiminnan valvojan tulee myös ottaa viereisten ryhmien ja taistelijoiden tulialueet huomioon. Tarvittaessa tulitoiminnanvalvoja rajoittaa valvomansa ryhmän liikettä, etteivät taistelijat joudu aseiden vaara-alueelle. Tämä on taisteluammunnoissa erittäin usein todennäköistä johtuen ahtaista ampumakenttä-alueista ja muista alueella toteutettavista ammunnoista. Ehkä tärkein tehtävä kuitenkin on kouluttaa valvomaansa joukkoa niin taistelutekniikassa kuin varoteknisissä asioissa. (PEkoul-os PAK D 2.1 ”Pienikaliiperisilla aseilla suoritettavat ammunnat” 2000.)

Tulitoiminnan valvoja valvoo kovapanosvaiheessa ampuvaa joukkoa aina patruunoiden lipastamisesta ammunnan loppuun saakka. Tulitoiminnan valvoja keskeyttää toiminnan, jos havaitsee vaarantavan virheen.

Anttila (2002, 123) pohtii taistelukoulutuksen suhdetta taisteluammuntoihin ja toteaa sen olevan usein ongelmallinen. Pääosa asioista ei ole kuitenkaan rajoituksia vaan mahdollisuuksia, kyse on siitä, hallitseeko varomääräykset niin hyvin, että onnistuu suunnittelemaan tilanteenmukaisen ja varoteknisesti hyvän ammunnan. Joitakin asioita joiden osalta joudutaan ammunnassa tekemään toisin kuin taistelukoulutuksessa on opittu ja simulaattoriharjoituksessa omakohtaisesti havaittu tulee väistämättä eteen. Oleellista on se, että aina, kun ammunnassa joudutaan tekemään toisin kuin taistelukoulutuksessa on opetettu, on joukolle esitettävä syyt, jotka tähän johtavat sekä korostettava esimerkiksi ammunnan jälkeen taisteluteknistä suoritusta.

3 TAISTELUTEKNIikka – OPETUKSEN SISÄLTÖ

Taistelija joutuu taistelukentällä tilanteisiin, joissa vihollinen pyrkii murtamaan joukon taistelutahdon ja tuhoamaan vastustajansa. Joukon tehokkuus edellyttää, että yksilöt osaavat kaikilla tasoilla ajatella itsenäisesti, ovat aloitekykyisiä ja luottavat omiin taitoihinsa ja taistelutovereihinsa. Tässä tutkimuksessa aihe on rajattu koskemaan ryhmätason ammuntoja. Seuraavissa kappaleissa pyritään yksityiskohtaisesti kuvaamaan ryhmän taisteluteknisiä suorituksia, jotta lukijalle välittyisi paremmin kuva siitä kuinka monipuolinen ja mahdollisesti vaikea koulutuskohde on ryhmän taistelun kouluttaminen. Näitä eri elementtejä pyritään myös liittämään taisteluammuntojen toteutukseen.

Taistelukoulutuksen päämääränä on, että taistelijat osaavat liikkua tuotettavalle joukolle todennäköisimmässä taisteluympäristössä, käyttää sen tarjoamaa suojaa hyväkseen, sekä täyttää heille käsketyt taistelutehtävät. (PEkoul-os PAK A01:05.01.01 "Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt" 1997)

Taistelun ja taistelukoulutuksen keskeisiä elementtejä ovat tiedustelu, kosketuksen ylläpito viholliseen, yllätykseen pääseminen, aseiden ja välineiden käyttötaito, voiman keskitetty käyttö, menestyksen hyväksikäyttö, varautuminen muuttuviin ja yllättäviin tilanteisiin sekä taistelutilanteen mukaisen johtamisen kouluttaminen. (PEkoul-os PAK A01:05.01.01 "Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt" 1997) Näiden taistelukoulutuksen elementtien kouluttaminen taisteluammunnoissa voi olla kohtalaisen ongelmallista. Yleensä koulutukseen varattu aika taisteluammunnoissa ei mahdollista esimerkiksi tiedustelun suorittamista taisteluun liittyen. Ammunta on harjoiteltava sellaisena kuin se tullaan kovassa vaiheessa toteuttamaan, joten ammunnan kovapanosvaiheessa yllättävät tilanteet eivät ole mahdollisia. Ammunnan harjoittelun aikana tällaisten tilanteiden kouluttaminen on kuitenkin mahdollista.

3.1 Ryhmän ja taistelijan taistelutekniikka oppaiden mukaan

Ryhmä koostuu taistelijoista ja taistelijapareista. Jotta ryhmä voisi toimia tehokkaasti ja menestyksellisesti taistelussa ja pystyisi täyttämään sille annetun tehtävät, on jokaisen ryhmän jäsenen hallittava sotilaan perustaidot automaattitasolla. Näitä

taitoja ovat Sotilaan käsikirjan (2003, 149 -151) mukaan taistelijan aseistuksen hyvä käyttötaito, maaston oikeanlainen käyttö, kyky edetä ja toimia yhteistoiminnassa taistelijaparin kanssa, taito toimia ryhmän eri tehtävissä, vahvistettujen käsi- ja valomerkkien hallinta ja taito antaa ensiapua.

Taistelijoiden on osattava valita omalta kannaltaan paras eli edullisin, suojainen ja nopea etenemistapa. Asetta kannetaan pääsääntöisesti ryhmänjohtajan esimerkin mukaisesti. Asetta pitää kantaa siten, että piippu ei osoita omaan taistelijapariin eikä ryhmän muihin sotilaisiin (Sotilaan käsikirja, 2003, 155). Kuitenkin taistelussa ampuma-asennon valitsemiseen ja tulen aloittamiseen on vain vähän aikaa. Tässä lyhyessä ajassa taistelijan on havainnoitava taistelukenttää ja päätettävä miten asettaan käyttää. ”On otettava huomioon, että taistelija on yleensä itse samaan aikaan tulituksen kohteena!”. (Sotilaan käsikirja, 2003, 160.) Taisteluammunnoissa nopeaa tulenavausta kuvataan usein maalitoiminnalla siten, että maalit ovat vain vähän aikaa esillä. Tällöin ampujan täytyy toimia nopeasti, jotta maalin tuhoaminen on edes mahdollista. Liikkuvilla maaleilla voidaan vaikuttaa myös koulutettavien maaston ja tuliaseman valintaan. Ammunnan harjoitteluun ei yleensä ole varattu sellaisia maalilaitteita, joilla tätä taitoa voitaisiin harjoittaa.

Sotilaan perustaitoihin kuuluu kyky pitää oma ase toimintakuntoisena, siten ettei siihen mene lunta tai hiekkaa. Taistelijan tulisi myös pystyä seuramaan patruunoiden kulutusta, ja vaihtamaan lipas suojassa. Sotilaan tulee myös tietää mihin hänen aseensa pystyy. Maalia voidaan tulittaa myös esteen läpi. Tässä suojavahvuuksien tunteminen on oleellista. (Sotilaan käsikirja, 2003, 163) Taisteluammunnoissa oman aseiden toimintakunnon ylläpitäminen korostuu. Tämä taito on sellainen, jota on konkreettisesti hankala opettaa ja valvoa muussa yhteydessä kuin taisteluammunnoissa.

Taistelussa menestyminen edellyttää sotilaalta taistelun yleisten periaatteiden tuntemista ja taitoa soveltaa niitä tilanteen mukaan. Taistelijan on kyettävä säilyttämään taistelutahtonsa kaikissa tilanteissa ja hallittava perustaistelutaidot hyvin. ”Vain sotilaan perustaitojen varma hallitseminen mahdollistaa järkipäisen toiminnan poikkeuksellisissa olosuhteissa” (Sotilaan käsikirja, 2003, 181).

”Taistelun peruselementit ovat tuli, liike ja suoja. Tulella tuhotaan vihollinen ja sen laitteita tai estetään vihollista tulittamasta. Hyökkäyksessä on tulitettava ja edettävä

ryhmän mukana siten, että vihollinen saadaan tuhottua tulella. Sotilas syöksyy tuliasemasta tuliasemaan, joista vihollisen tuhoaminen on mahdollista. Eteneminen suojataan maaston käytöllä sekä hyökkäysreitillä ja tuliaseman valinnalla” (Sotilaan käsikirja, 2003, 182).

Sotilas toimii lähes aina taistelijaparin kanssa. Taistelijapari toimii aina ryhmän osana. Tämä edellyttää ryhmänjohtajan esimerkin, merkkien ja käskyjen seuraamista sekä omien havaintojen välittämistä ryhmänjohtajalle. Sotilaan on mielleltävä oma tehtävänsä ja paikkansa osana ryhmän kokonaistoimintaa (Sotilaan käsikirja, 2003, 182). Taisteluammunnoissa kyseiset taidot korostuvat. Taisteluammunnoissa koulutettavien kuulo on aina suojattu, jolloin suullisen viestin välittäminen hankaloituu. Tällöin sovittujen käsimerkkien käyttö ja välittäminen korostuu.

3.2 Ryhmän liikkuminen

Ryhmä taistelee yleensä osana joukkuetta, mutta ryhmälle voidaan käskää suoritettavaksi itsenäisiä tehtäviä. Ryhmä voi esimerkiksi saada tiedustelutehtävän, jonka tarkoituksena on saada tietoa joko vihollisesta tai käytettävästä maastosta. Kun kyseessä on tiedustelutehtävä, on oleellista, ettei omaa toimintaa paljasteta. Ryhmänjohtajan käsikirjan (2003, 42) mukaan ryhmän käyttämiä tiedustelutapoja ovat tähystys, partiointi sekä niihin liittyvä kuulostus.

Etenemismuotojen käyttö mahdollistaa ryhmän siirtymisen taisteluvalmiina hajaryhmyksessä (Ryhmänjohtajan käsikirja, 2003, 111). ”Etenemismuotojen tarkoituksena on helpottaa liikkumista, lisätä taisteluvalmiutta ja joukon suojaa sekä antaa mahdollisuus joukon nopeaan, ulottuvaan ja tehokkaaseen tulitoimintaan” (Sotilaan käsikirja, 2003, 217). Joukkueen etenemismuodot ovat ryhmäjono, ryhmäparijono ja ryhmäriivi (Joukkueen opas, 1999). Ryhmän etenemismuodot ovat avorivi ja avojono (Ryhmänjohtajan opas, 2003, 112). Ryhmä käsketään etenemismuotoon yleensä vahvistetuilla käsimerkeillä tai suullisella käskyllä. Ryhmän jäsenten tulisi katsoa etenemissuuntaa aina ryhmänjohtajasta. Myös etenemisen aikana käytetään käsimerkkejä ja suullisia käskyjä, jotka välitetään etenemismuodossa eteenpäin niin, että kaikki saavat merkin tai käskyn. Edettäessä etenemismuodossa on taistelijoiden välit 5 metriä tai enemmän. ”Tällöin ei tarjota viholliselle mahdollisuutta tuhota useita henkilöitä kerralla. Levittäytymällä pystytään

näkemään maasto useista suunnista ja kattamaan tulella suurempi alue kuin olemalla lähekkäin.” (Sotilaan käsikirja, 2003, 217). Usein taisteluammunnoissa 5 metrin etäisyyksistä joudutaan tinkimään, koska ryhmän valvominen ja vaarantaviin virheisiin puuttuminen on erittäin vaikeaa, jos ryhmä on levittäytynyt ohjesäännön mukaisiin väleihin.

3.3 Ryhmän hyökkäys

Hyökkäys on vaativa taistelulaji, joka vaatii toteuttajalta paljon. Joukkueen hyökkäyksen tarkoituksena on lyödä tai tuhota vastassa oleva vihollinen tai maastonkohta valtaamalla luoda komppanialle edellytykset vihollisen lyömiseksi. (Ryhmänjohtajan käsikirja, 2003, 154) Ryhmä hyökkää aina joukkueen osana.

Hyökkäys voidaan jakaa seuraaviin vaiheisiin: toiminta lähtöalueella; jossa suoritetaan hyökkäyksen alustavat valmistelut, toiminta lähtöasemassa; jossa selvitetään viimeisimmät vihollistiedot ja valmistaudutaan hyökkäykseen, eteneminen murtokohtaan; joka usein toteutetaan epäsuoran tulen turvin, isku vihollisen ryhmytykseen ja toiminta tavoitteessa.

Onnistunut hyökkäys vaatii joukolta vakioitua ja harjoitellut toimintamenetelmät, maaston täytyy olla suojainen ja tulen ja liikkeen täytyy joukolla olla yhteen sovitettua (Joukkueen opas, 1999). Vakioituja toimenpiteitä ovat esimerkiksi sovitut omat käsimerkit, hyökkäykseen mukaan otettava perusmateriaali ja taistelijoiden ennalta määrätyt tehtävät.

Lähtöalue on ilmasuojainen ja vihollisen tulelta turvassa oleva alue, jossa joukko suorittaa hyökkäysvalmistelut. Ryhmän osalta näitä toimenpiteitä on patruunoiden, aseistuksen ja materiaalin täydentäminen ja jakaminen. Tärkeimpänä on kuitenkin vakioitujen toimenpiteiden ja perustaistelumenetelmien harjoittelu. (Ryhmänjohtajan opas, 2003,157) Näitä toimenpiteitä ovat ryhmän liikkuminen, tulenkeskittäminen, tukeminen ryhmän omin asein sekä sovittujen merkkien harjoittelu. Ryhmä saa esikäskyn joukkueenjohtajalta hyökkäyksestä lähtöalueella. (Ryhmänjohtajan opas, 2003, 157)

Lähtöasemassa ryhmitetään hyökkäysryhmitukseen ja tehdään muun muassa hyökkäyksen epäsuorantulen käyttövalmistelut viimeisten tiedustelutietojen perusteella. Ryhmänjohtaja asettaa taistelijaparin suojaamaan lähtöasemaa, jonka jälkeen antaa käskyn hyökkäyksestä ryhmälle. Murtokohtaan edetään epäsuoran tulen tukemana.

Iskuportaan joukkue lähtee liikkeelle lähtöasemasta yleensä ryhmärivissä ja ryhmien edetessä avojonossa. Ryhmänjohtaja asettaa oman ryhmänsä etupuolelle kertasingoin varustetun taistelijaparin tunnustelijoiksi. Ryhmät etenevät avojonossa, kunnes saavat kosketuksen viholliseen. Hyökkäävän joukon on tarkoitus edetä tulivalmistelun aikana mahdollisimman lähelle murtokohtaa. Tulivalmistelun päättyessä ryhmä hyökkää joukkueen osana nopeasti kohti tavoitetta. (Ryhmänjohtajan opas, 2003, 160)

Ryhmänjohtajan pitää johtaa ryhmäänsä joukkueenjohtajan taisteluajatuksen mukaisesti. Kosketuksen saamisen jälkeen ryhmän tuli ja liike suunnataan tehtävän mukaisesti. Koko ryhmän tilannetietoisuus on onnistumisen kannalta ratkaiseva tekijä. Hyvä tilannetietoisuus ilmenee ryhmän ja joukkueen tehtävää edistävänä oma-aloitteisena taisteluna ja onnistuneena etenemismuotojen, -reittien ja -tapojen valintana. (Ryhmänjohtajan opas, 2003, 161 -162) Tätä joukkueenjohtajan taisteluajatusta kuvataan taisteluammunnoissa usein ammunnanjohtajan laatimalla tilanteella ja tehtävällä. Tämä kuvaus on kuitenkin oppimisympäristön kannalta tärkeä, koska sillä viritetään tunnelmaa ja luodaan puitteet ryhmänjohtajan omalle suunnittelulle.

Ryhmänjohtaja johtaa taistelijapareja siten, että ryhmässä on etenevä osa ja tulta käyttävä osa. Konekivääriampujan taistelijapari etenee ensin suojaisaan maastonkohtaan ja suojaa konekivääriampujan siirtymisen. Konekivääritaistelijaparin tukiessa omalla tulellaan, ryhmänjohtaja johtaa esimerkiksi muut taistelijaparit eteenpäin ja vihollisen ryhmitukseen. Tuli suunnataan etenemisen kannalta vaarallisimpaan viholliseen. (Ryhmänjohtajan opas, 2003, 162) Jos vihollinen käynnistää vastahyökkäyksen ennen kuin ryhmä on joukkueen tavoitteessa, ryhmittää ryhmänjohtaja ryhmän nopeasti puolustukseen ja ilmoittaa tiedot joukkueenjohtajalle.

Ryhmän ja ryhmänjohtajan toiminta tavoitteessa: tähystyksen ja vartiointin asettaminen, ensiavun järjestäminen haavoittuneille; Haavoittuneet evakuoidaan viimeistään tavoitteessa, ryhmän ryhmittäminen puolustukseen, ryhmän taistelukelpoisuuden tarkastaminen, ampumatarvikkeiden tasaaminen ja täydentäminen, kaivautumisen käskeminen, tilanneilmoituksen tekeminen joukkueenjohtajalle lähetillä. (Ryhmänjohtajan opas, 2003, 164)

Suurin osa edellä esitetyistä ryhmän ja taistelijoiden taisteluteknisistä asioista voidaan taisteluammunnoissa toteuttaa vaivattomasti. Ammunnanjohtajan on päätettävä, mitä taistelukoulutuksen sisällöstä otetaan lisäksi mukaan taisteluammuntaan. Kaikkia toimintoja ei ole kuitenkaan järkevää kouluttaa taisteluammunnoissa, vaan ehkä kannattaa valita tärkeimmiksi kokemiaan toimintoja virallisten opetustavoitteiden lisäksi. Lähtöaseman toimintaa voidaan helposti kouluttaa jo ennen taisteluammuntaa tapahtuvilla valmisteluilla, esimerkiksi majoitusalueella. Taisteluammuntojen tarkoitus kuitenkin on päästä harjoittelemaan taistelua mahdollisimman todenmukaisissa olosuhteissa.

Ryhmätason taisteluammunnoissa ammunnanjohtaja kuvaa usein suullisesti ympäröivän tilanteen, niin omien kuin vihollisenkin joukkojen osalta. Tämä voi ryhmäammunnoissa johtaa siihen, että ryhmälle ei tässä vaiheessa muodostu kunnollista kuvaa esimerkiksi joukkueen toiminnasta. Kuitenkin oikein luodulla tilanteella voidaan kehittää koulutettavien ymmärrystä kokonaisuudesta.

Ongelmaksi yleensä nousee johtajien kouluttaminen ja varsinaisesti heidän oman päätöksentekokyvyn parantaminen. Tämä on ongelmallista usein siitä syystä, että ammunta joudutaan toteuttamaan pitkälti ammunnanjohtajan laatiman suunnitelman mukaan, josta ei voi poiketa. Tästä johtuen taisteluammunta voi helposti olla pelkän esimerkin toistaminen.

4 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA

Taistelutekniikan kouluttaminen on taitojen ja tietojen opettamista. Sotilaskouluttaja vastaa usein yksin koulutuksen suunnittelusta, toteuttamisesta, arvioimisesta ja koulutuksen kehittämisestä. Tällaisen tehtäväkentän hallitseminen vaatii kouluttajalta erittäin paljon. Varusmieskoulutuksen tavoitteena on luoda taistelukelpoisia yksilöitä ja sotakelpoisia joukkoja. Eli tarkoitus on tuottaa sodanajan joukkoja. (Toiskallio, 1998c)

Tärkeää on muistaa, että kouluttajan työ on pääasiassa toimintaa muiden ihmisten kanssa. Taisteluammunnoissa tapahtuu aina kouluttamista. Kouluttajan tulee tietää teorian oppimisesta ja hyvän oppimisympäristön luomisesta. Näiden asioiden tunteminen on osa kouluttajan ammattitaitoa. Hyvän ammattitaidon avulla kouluttajan on helpompaa luoda taisteluammunnoista todenmukaisempia ja opettavaisempia kokonaisuuksia, jotka kehittävät opetuksen kohteena olevaa joukkoa ja yksilöitä.

4.1 Koulutuskulttuuri

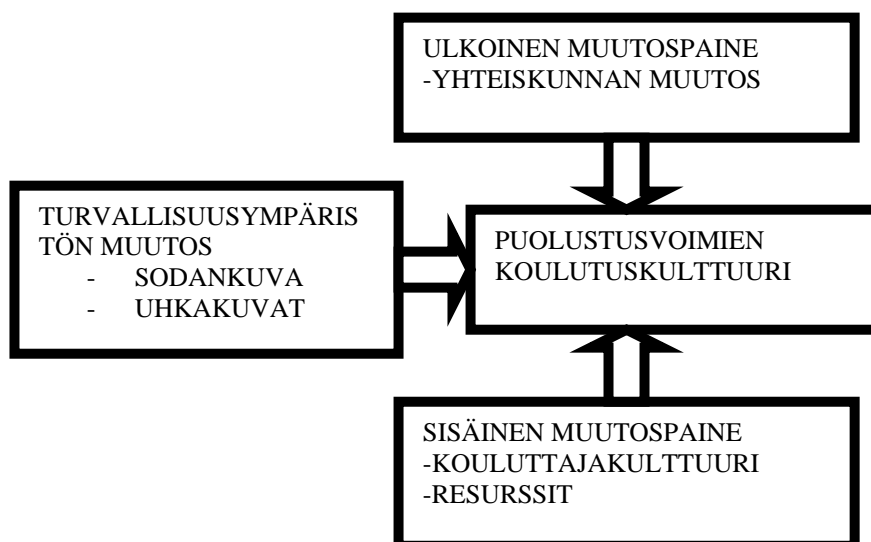
Puolustusvoimien tehtävät määritellään Suomen laissa. (Laki puolustusvoimista 1974, 2§) Puolustusvoimien yhdeksi perustehtäväksi on asetettu asevelvollisten kouluttaminen niin rauhan kuin kriisiajan tarpeisiin. Asevelvollisia on tarkoitus kouluttaa koko heidän asevelvollisuutensa ajan, mutta suurin osa tästä koulutuksesta tapahtuu kuitenkin heidän suorittaessaan varusmiespalvelusta. Puolustusvoimien kouluttavaan organisaatioon voidaan sanoa vakiintuneen tietynlainen tapa varusmieskoulutuksen toteuttamiseen. Tässä tutkimuksessa tätä ilmiötä käsitellään koulutuskulttuuri-käsitteellä.

Puolustusvoimissa koulutuskulttuuri-käsitettä on jo käytetty jonkin aikaa ja sen ympärille on kehitetty oma tutkimusohjelmakin, jonka tavoitteena on kuvata kouluttajien arkista toimintaa heidän omista lähtökohdistaan (ks. Toiskallio 1996, 3). Kuitenkaan käsite ei ole kovinkaan laajalti käytetty. Puolustusvoimien ulkopuolella on käytetty esim. koulun kulttuuri käsitettä, joka perusajatukseltaan käsittelee kuitenkin samaa kokonaisuutta, johon kuuluu tavat, asenteet ja kirjoittamattomat säännöt (Hirsjärvi 1982, 88-89). Koulutuskulttuurin tutkimisen voidaankin nähdä muodostavan

sotilaspedagogisen tutkimuksen ytimen. Toiskallion (1996, 4) mukaan koulutuskulttuurin tutkimusohjelmassa ollaan kiinnostuneita esimerkiksi koulutuksen paikallisesta monimuotoisuudesta ja toteutuksesta, jonka takia tässäkin tutkimuksessa taisteluammuntoja lähestytään myös koulutuskulttuurin näkökulmasta.

Halosen (2002a,28; 2006, 144-145) mukaan puolustusvoimien koulutuskulttuuria on leimannut pysyvyys. Tämä pysyvyys on johtunut lähinnä puolustusvoimien organisaatiokulttuurista, joka on säilynyt pitkään varsin muuttumattomana. Organisaatiokulttuurilla tarkoitetaan Juutin (1995, 72) mukaan tietyssä organisaatiossa palvelevien ihmisten yhteisistä toiminta- ja ajattelutapamalleista koostuvaa kokonaisuutta. Tällainen pysyvyys toisaalta voi luoda organisaatioon ja sen henkilöstöön turvallisuutta juuri pysyvyyden takia, mutta se voi myös heijastua negatiivisesti hankaloittamalla uudistusten ja uusien ajattelumallien hyväksymistä organisaation sisällä.

Halonen (2006, 12) määrittelee puolustusvoimien koulutuskulttuuria tietyiksi työyhteisön toimintatavoiksi, jotka vaikuttavat käytännössä kaikkeen sotilasorganisaatiossa tapahtuvaan koulutukseen. Puolustusvoimien koulutuskulttuurin osiksi käsitetään esimerkiksi organisaation arvot, normit sekä tavat, perinteet ja kirjoittamattomat säännöt, jotka vaikuttavat sotilasorganisaation jokapäiväisessä toiminnassa. (Halonen 2002a,29) Kuitenkin tulee muistaa, että koulutuskulttuuriin kuuluvat ja siihen vaikuttavat myös johtamiskulttuuri, käytettävät opetusmenetelmät ja oppimista tukevat oppimisympäristöt. Koulutuskulttuurin ohjaavimpia tekijöitä ovat puolustusvoimien tehtävät ja kaikkeen koulutukseen vaikuttava oletettu sodan tai taistelun kuva. (Halonen 2002a,29)



Kuva 2: Puolustusvoimien koulutuskulttuurin kenttä (Vrt. Halonen, 2006, 24)

Halosen (2002b, 51) mukaan Puolustusvoimissa voidaan erottaa ns. virallinen ja epävirallinen koulutuskulttuuri. Virallisella koulutuskulttuurilla ymmärretään kaikki organisaation käskemät periaatteet ja linjaukset, jotka on otettava huomioon kaikessa koulutuksessa. Esimerkiksi puolustusvoimien pysyväisasiakirjat (PAK) ovat tällaisia organisaation virallisia toimintaohjeita, joilla pyritään määrittelemään esimerkiksi miten koulutus tulee järjestää ja mitkä ovat sen tavoitteet. Epävirallinen koulutuskulttuuri ilmenee sotilasorganisaatiolle tyypillisinä opetus- ja koulutusmenetelminä, perinteisinä tapoina ja kirjoittamattomina sääntöinä (Halonen 2002b, 51).

Epävirallisesta koulutuskulttuurista voidaan käyttää termiä kouluttajakulttuuri. Kouluttajakulttuurilla Lehtisalon (1991, 35) mukaan tarkoitetaan yksinkertaisesti kouluttajan tai opettajan toimintatapoja. Toiskallio (1996, 8) kirjoittaa, että kouluttajakulttuuri on keskeisimpiä koulutuskulttuurin osia. Tästä voidaan päätellä, että puolustusvoimien kouluttavan henkilöstön muodostaman kouluttajakulttuurin muutokset vaikuttavat myös koulutuskulttuurin muuttumiseen. Kouluttajakulttuuri tarkoittaa sitä, että niin kouluttajat kuin koulutettavatkin oppivat pitämään tiettyjä asenteita, arvoja ja opetus-menetelmiä ainoina oikeina ratkaisuin. (Halonen (2002b, 52) Tämä voi esimerkiksi ilmetä taisteluammunnoissa siten, että kouluttajat ovat tottuneet johtaman taisteluammuntoja vain tietyllä tavalla ja näkevät, että nämä koulutustapahtumat voidaan toteuttaa vain kyseisellä tavalla. Kouluttajakulttuuria on näin ollen hyvin vaikeaa nopeasti muuttaa, koska kysymyksessä ovat organisaation

arvojen ja perinteiden lisäksi ihmisten monet yksilöllisten arvoperustojen tekijät. Jos kouluttajakulttuuria ajatellaan yleistäen, voidaan Alasuutarin mukaan (1994, 33) se käsittää tietyn yhteisön työntekijöiden tai toimijoiden omaksumana elämäntapana. Kouluttajakulttuuri voi vaikuttaa koulutustapahtumiin myös opittujen sosiaalisten käyttäytymisnormien kautta. Jos henkilöstö on tottunut vuorovaikutukseen keskenään vain tietyn jäykän kaavan kautta, tämä voi heikentää vuorovaikutusta koulutuksessa ja sitä kautta heikentää myös koulutettavien oppimista.

Kouluttaminen on aina sidoksissa tiettyyn järjestelmään. Kouluttaminen on joukon ja yksilön opettamista ja kasvattamista. Opettaminen on tavoitteellista ohjaustoimintaa tietojen, taitojen ja valmiuksien oppimiseksi. Kasvattaminen on opettamista syvällisempää oppilaan ohjausta, jossa kasvattaja pyrkii ohjaamaan ja tukemaan kasvatettavan persoonallisuuden, asenteiden ja käyttäytymisen kehittymistä. Kouluttaminen on siis ihmisen kokonaisvaltaisen kehittymisen ohjaamista ja tukemista. (Toiskallio 2002, 20 -21)

4.2 Oppimisympäristöt

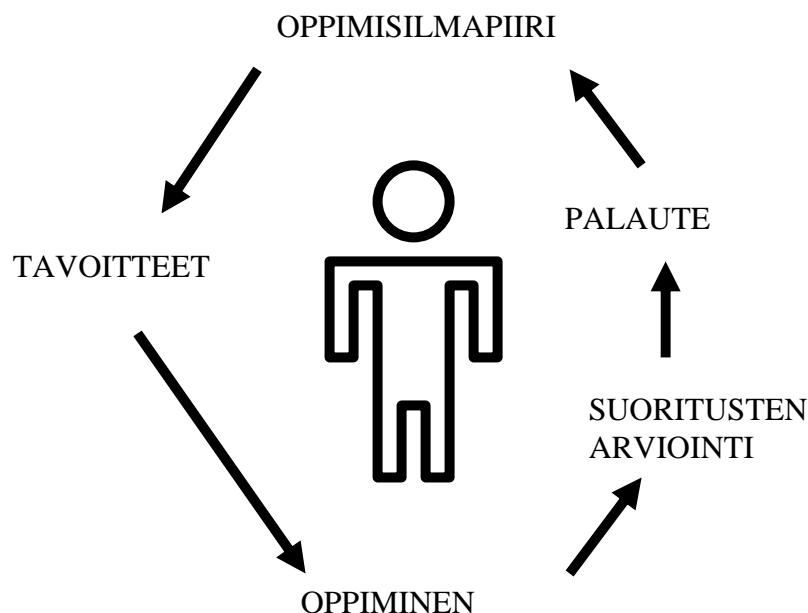
Koulutuskulttuuri-käsitteen voidaan nähdä ilmenevän muun muassa oppimisympäristöjen muodossa (Halonen 2002a, 29). Oppimisympäristöksi voidaan mieltää kaikki ne tekijät, jotka ovat läsnä oppimistapahtumassa. Toiskallion (1998c, 16-17) mukaan koko koulutustoiminnan voidaan nähdä kiteytyvän oppimisympäristöjen luomiseksi.

Oppimisen tilannesidonnaisuus sekä oppijan ja ympäristön vuorovaikutuksen keskeinen rooli oppimisessa johtavat oppimisympäristöjen ongelmakenttään. Onhan oppimiselle luonteenomaista, että se tapahtuu jossakin tilanteessa ja tietyssä asiayhteydessä. Oppimisympäristöjen voidaan sanoa olevan tätä oppimista tukeva ympäristö. Tästä herää mielenkiintoinen kysymys: Millaisia oppimisympäristöjä olisi koulutuksessa luotava, jotta oppiminen olisi tehokasta ja tarkoituksen mukaista?

Tässä luvussa esitetään oppimisympäristöjen ominaisuuksia teoriapohjalta ja pyritään kytkemään se oppimisympäristöön nimeltä taisteluumunna. Rauste-von Wrightin, von Wrightin ja Soinin (2003, 62-65) mukaan hyvä oppimisympäristö voidaan nähdä opettamisprosessin avaintekijänä, jossa opettajan tärkein tehtävä on

luoda oppimista tukevia ja oppimisen kannalta toimivia oppimisympäristöjä. Tavoitteena on luoda sellainen oppimisympäristö, joka tarjoaa oppilaalle ongelmia, keinoja, ohjausta ja tukea. Oppimisympäristön kautta oppija saa mahdollisuuden kehittää valmiuksiaan oppia oppimaan.

Toiskallion (1998c, 17) mukaan varusmieskoulutuksen oppimisympäristön keskeiset käsitteet ovat tavoitteet, oppiminen, suoritusten arviointi, palaute ja oppimisilmapiiri. Oppimisympäristön päämääränä on, että koulutettava vähitellen pystyy itse ohjaamaan oppimistoimintaansa. Tähän edetään tukemalla oppijaa tavoitteen asettelussa ja antamalla sellaista palautetta, jonka avulla oppija kykenee kehittämään toimintaansa yhä tehokkaammaksi. Kouluttaja nähdään ohjaajana, joka luo puitteita, asettaa tavoitteita, antaa palautetta ja kehittää otollista oppimisilmapiiriä. (Toiskallio, 1998c, 17.) Knowlesin (1984, 14-15) kirjoittaa, että opettajan ja kouluttajan keskeisimpiä vastuita oppimisympäristössä on ilmapiirin luominen. Knowlesin mukaan 10% koulutukseen varatusta ajasta pitäisi käyttää ilmapiirin kehittämiseen.



Kuva 3: Oppimisympäristö Toiskallion (1998c,17) mukaan.

Toiskallion määritelmää oppimisympäristöstä voidaan pitää varsin yleisenä ja se sopii varsin hyvin kaikkiin oppimisympäristöihin. Esimerkiksi taisteluammunnoissa jokaisella koulutettavalla on oma oppimisympäristö. Miehistön jäsenet kokevat

oppimisympäristön eri tavalla kuin ryhmänjohtajat johtuen siitä, että jo tavoitteet ovat erilaisia heidän osaltaan. Kuvassa 3 esitetyn oppimisympäristön keskelle voidaan sijoittaa niin yksittäinen koulutettava, kuin kokonainen joukkue.

Oppimisympäristö voidaan karkeasti jakaa fyysiseen, psyykkiseen, henkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. (Kalliomaa 2002, 73) Oleellista on huomata, että oppimisympäristöllä ei tarkoiteta pelkästään luokkatilaa opetusvälineineen, vaan se pitää ymmärtää huomattavasti laajemmassa kontekstissa. Nykyisin oppimisympäristö käsitettä usein käsitellään pelkästään teknologia-avusteisen oppimisen ja opettamisen näkökulmasta, mutta oppimisympäristö liittyy olennaisesti kaikkeen opettamiseen ja oppimiseen. Ydinkysymys on ehkä siinä, miten luoda sellaisia oppimisympäristöjä, joissa voitaisiin toimia kuten todellisuudessa ja todellisissa tilanteissa. Tämä tekijä korostuu erityisesti taisteluammunnoissa. Onko taisteluammunta oppimisympäristö, joka opettaa koulutettaville taitoja, joita voidaan käyttää todellisissa tilanteissa?

Fyysisellä ympäristöllä tarkoitetaan koko oppimisprosessin aikaista konkreettista ympäristöä. Taisteluammunnassa tämä tarkoittaisi maalilaitteita, linnoitteita yms. Siis kaikkea fyysistä mitä oppimistapahtumassa on läsnä. Kuitenkin tulee muistaa, että kouluttajalla on mahdollisuus vaikuttaa myös näihin fyysisiin tekijöihin. Kouluttaja vaikuttaa näihin valitsemalla tarkoitukseen sopivat maalilaitteet ja alueen jossa koulutustapahtuma toteutetaan. Oleellista olisi kuitenkin ymmärtää se, että näiden valintojen tulisi palvella oppimisprosessia mahdollisimman hyvin ja valinnat olisi tehty tietoisesti harkiten. (Kalliomaa 2002, 73) Kuitenkin usein oppimisympäristöjä ymmärretään ja arvioidaan pelkästään näiden ulkoisten ehtojen avulla. Oppimisympäristön pitäminen pelkästään opetuksen ulkoisena piirteenä on kuitenkin liian kapea näkemys tarkastella oppimisen ja opettamisen laatua ja olemusta. (Rauste-von Wright ym. 2003, 63)

Henkinen ympäristö tarkoittaa ilmapiiriä, jossa oppiminen tapahtuu. Positiivisesti ajateltuna henkinen ympäristö on kannustava ja tukee oppimista. Kouluttajan tekemät valinnat opetusmenetelmistä ovat olennainen osa henkisen oppimisympäristön luomisessa. Kalliomaan (2002, 73) mukaan opetusmenetelmien valinnan yhteydessä ratkaistaan oppilaiden ja kouluttajan välinen roolijako ja tuetaan oppilaiden keskinäistä sekä oppilaiden ja kouluttajan välistä vuorovaikutusta. Myös tässä kouluttaja joutuu tekemään tietoisien tai tiedostamattoman ratkaisun omasta

roolistaan oppimisen auttajana. Nämä roolit voivat helposti vaihdella behavioristisesta tiedonjakajasta konstruktivistiseen oppimisen ohjaajaan. Joistakin voi tuntua mahdottomalta ajatus henkisen oppimisympäristön luomisesta. Kuitenkin kouluttajat tekevät näitä ratkaisuja. Kyseessä on kouluttajan ja kouluttajien niin kutsuttu hiljainen tieto. (Kalliomaa 2002, 74) Hiljainen tieto nousee kouluttajan oman ympäristön, kokemuksensa ja työpaikkansa toimintamallien pohjalta. Kouluttajan tietoisuus tekemiensä valintojen vaikutuksesta ja merkityksestä kehittää ammattitaidon kehittymisen myötä. Oleellista on kuitenkin huomata, että hiljainen tieto voi olla positiivista tai negatiivista. Jos työyhteisön kouluttajakulttuuriin on muodostunut huonoja toimintatapoja, on niistä hankala päästä eroon.

Koulutettavien ja kouluttajien toimintaa taisteluammunnoissa rajoitetaan vahvasti varomääräyksien muodossa. Jo pelkästään tämä voi aiheuttaa sen, että oppimistapahtumasta ei kehity sellaista henkistä ympäristöä, jossa jokainen vaikuttaja kykenisi vaikuttamaan omaan oppimiseensa ja kehittämään sitä tarkoituksenmukaiseen suuntaan. Omien havaintojeni mukaan varusmiehiä voi jännittää erittäin paljon osallistuminen kovin ampumatarvikkein suoritettaviin taisteluammuntoihin. Tämä tekijä todennäköisesti lisää varusmiesten tarkkaavaisuutta suorituksen aikana, mutta samalla se saattaa aiheuttaa sen, että oppija ei halua tai koe tarpeelliseksi ajatella kriittisesti koulutustapahtumasta.

Sosiaalisella oppimisympäristöllä tarkoitetaan ihmisten välistä vuorovaikutusta ja toimintaa yhdessä. Oppiminen on konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan yksilön tiedon rakentamista. Usein tämä oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden yksilöiden kanssa. Siis sosiaalisessa tilanteessa ja – oppimisympäristössä. Puolustusvoimissa on opetuksessa perinteisesti ollut oleellisena osana yhteisöllisyyden ja yhteisöllisyyteen kasvattaminen. Kasvatus on ollut rakennettuna suoraan sisään toimintakulttuuriin. (Kalliomaa 2002,74) Sosiaalisen ympäristön kehittäjinä varusmiesjohtajilla on merkittävä rooli. Tämä johtuu siitä, että varusmiesjohtajat viettävät määrällisesti eniten aikaa koulutettavan joukon kanssa ja he edustavat yleensä samaa ikäluokkaa miehistön kanssa. Johtajien toiminnasta riippuu paljon, miten esimerkiksi koulutettavat uskaltavat tuoda omia ajatuksiaan esille koulutustilanteissa. Tässä suhteessa kouluttajan rooli varusmiesjohtajan ohjaajana korostuu.

Psyykkisellä oppimisympäristön osa-alueella tarkoitetaan oppilaiden havaintojen tekemistä ja tiedon käsittelyä ajattelussa. Kuten edellä on esitetty, konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tapahtuu oppilaan opetustapahtumassa tekemien havaintojen pohjalta. Kyseisen ajatuksen mukaan ajattelu ja toiminta ohjaavat oppilaan havainnointia. Ajattelu ohjaa havaintoja, ja toisaalta havainnot kehittävät ajattelua. Oppilas kiinnittää huomiota sellaisiin asioihin, jotka liittyvät hänen aiempiin kokemuksiinsa. Tämän ajattelutavan mukaan uudet kokemukset ohjaavat tulevaa havainnointia. Sosiaalisella vuorovaikutuksella voidaan syventää ja monipuolistaa tätä ajattelun ja havainnoinnin prosessia. (Kalliomaa 2002,75; Rauste von Wright ym. 2003 64-65) Miten siis tällainen kehitys voidaan mahdollistaa taisteluammunnoissa? Mahdollisesti voidaan auttaa oppijaa ymmärtämään paremmin taistelun kokonaiskuvaa ja luonnetta ja siten tukea oppijan havaintojen tekemistä. Opetetaan ensin kokonaiskuvan kannalta oleellisia asioita, jonka jälkeen siirrytään yksityiskohtaisiin osakokonaisuuksiin. Ehkä kun oppija ymmärtää kokonaiskuvan, voi tämä helpottaa tiedon rakentamista osakokonaisuuksissa.

Oppimisympäristön toimintakulttuuri vaikuttaa oleellisesti siihen mitä ja miten helposti on mahdollista oppia. Riittävän turvallisessa oppimisympäristössä on oppijalla mahdollisuus ottaa riskejä, kyseenalaistaa niin omaa kuin muidenkin ajattelua ja mahdollista esittää kouluttajalle vaikeita miksi -kysymyksiä (Rauste-von Wright Ym. 2003, 65). Taisteluammuntojen näkökulmasta riskien otto ei tarkoita turvallisuutta vaarantavia tekoja aseiden kanssa, vaan se tarkoittaa sitä, että koulutettavalle on luotu sellaisia tilanteita, jotka haastavat ajatteluun ja mahdollisesti johtavat jopa opettajien asioiden kritisointiin. Eikö tämä ole juuri se mihin pyrimme? Monesti on perusteltua opettaa äksiisin omaisesti perussuoritteita, mutta tulisi muistaa, että näissäkin tilanteissa tulisi luoda pohja jatkoon kannalta oleelliselle asialle, eli ajattelulle. Täytyy muistaa, että toistokoulutus ei ole itsetarkoitus vaan opetusmenetelmä. Tämän turvallisen toimintakulttuurin luomisessa kouluttajan voidaan nähdä olevan avainasemassa, koska hän oppimisympäristön suunnittelijana vastaa myös vuorovaikutuksellisen mahdollisuuden toteuttamisesta.

Oppiminen on tehokkainta, kun ympäristö ja siihen tarvittava toiminta itsessään asettaa tavoitteet ja tarjoaa oppijoille vihjeitä miten tilanteessa tulisi toimia. Ennen kaikkea ympäristön tulisi suoraan antaa oppijalle palautetta omasta toiminnastaan. Taisteluammunnoissa tähän pyritään toteuttamalla ne oikeanlaisessa maastossa ja käyttämällä tarkoituksenmukaisia maalilaitteita.

4.3 Oppiminen ja oppimiskäsitys

Koulutus ei ole itsetarkoituksellista toimintaa. Puolustusvoimissa ei anneta koulutusta pelkästään kouluttamisen vuoksi. Tärkeää on, että koulutettavien tiedoissa, taidoissa, asenteissa ja ajatustavoissa tapahtuu pysyvää muutosta eli oppimista. Käsitykset siitä, milloin voidaan sanoa, että ihminen on oppinut jonkin asian, ovat vaihdelleet aikakausien yleisen ajattelun ja tiettyjen ihmisen toiminnalle asetettujen vaatimusten mukaan. Tässä työssä taisteluammuntoja ja koulutusta yleensä katsotaan konstruktivistisen oppimiskäsityksen valossa.

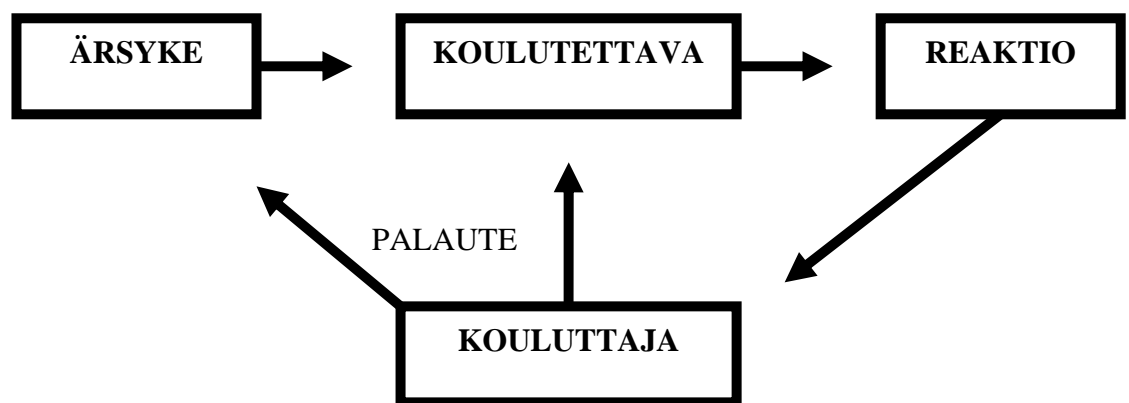
”Oppimiskäsitys muodostuu kulloinkin yhteiskunnassa vallitsevista monista eri tekijöistä, kuten kasvatuskäytännöistä, oppimistutkimuksen tieteellisistä traditioista sekä käytännön opetustyössä saaduista kokemuksista.” (Halonen 2002a, 31)

4.4 Behavioristinen oppimiskäsitys

Behavioristista suuntausta ja oppimiskäsitystä on painotettu opetuksen ja oppimisen tutkimuksessa aina 1950-luvulle asti. Behaviorismia voidaan kutsua ns. perinteiseksi oppimiskäsitykseksi. Näissä perinteisissä oppimiskäsityksissä oppiminen käsitetään usein oppijan ulkoisen käyttäytymisen muutoksena. Toisin kuin esimerkiksi konstruktivismissa, behaviorismissa ei olla niinkään kiinnostuneita oppijan ajatteluprosessien ja oppimisstrategioiden muuttumisesta, vaan ulkoisesti havaittavissa olevien toimintojen muutoksesta. Behaviorismiin liittyy erittäin vahvasti koulutusoptimismi: Mitä vain voidaan opettaa ja oppia, jos tarjotaan oikeita ärsykeitä ja menetelmiä. Oppimisprosessia on kuvattu osista kokonaisuuksiksi eteneväksi prosessiksi, jota pystytään vahvistamisella (palkitseminen) tai palautetta antamalla tehostamaan ja suuntaamaan oikeanlaiseen toimintaan. Oppiminen koostuu ärsyke-reaktio yhteyksistä, jossa ulkoinen ärsyke aiheuttaa reaktion vastaanottajassa. (Rauste von Wright ym. 2003, 146–150) Eräänä tärkeimmistä oppimisen edistämisen keinoista nähdään vahva kontrolli, joka tapahtuu juuri vahvistamisen keinoin. Tiedon ja todellisuuden nähdään olevan yksilön ulkopuolinen ilmiö, josta se on mahdollista opetuksen avulla siirtää yksilölle (Tynjälä 1998, 129; Puolimatka 2002).

Behaviorismin vaikutuksia käytännön opetustoimintaan on ollut esimerkiksi seuraavassa luetellut piirteet. Oppimisessa eräänä keskeisenä tekijänä on saavuttaa

yksi osatavoite kerrallaan ja samalla arvioida onko kyseiseen tavoitteeseen päästy. Tämän jälkeen edetään osatavoite kerrallaan kunnes suurempi kokonaisuus on saavutettu. Oppimisen tehostamiseksi pidetään tärkeänä, että koulutettavalle annetaan tunnustusta oikeana pidettävästä toiminnasta ja rankaistaan väärästä toiminnasta. Näin saadaan koulutettava haluamaan tekemään oikeaa toimintaa. Yleisesti opetussuunnittelun kannalta behaviorismi on aiheuttanut vaatimuksen tarkasta etukäteissuunnittelusta, jolla pyritään kontrolloimaan opetustapahtumaa. Oppimisprosessista on muodostunut vahvasti ulkoapäin ohjattu toiminta. (Rauste-von Wright ym. 2003 195-196.) Seuraavassa kuvassa on hahmoteltu behavioristisen käsityksen mukainen kaavio oppimisesta. Siinä oppimista kuvataan ärsyke-reaktio kytkeytymien muodostumisena, jota hallitaan vahvistamisella (palaute).



Kuva 4: Oppimisen kaaviokuva behavioristisen käsityksen mukaan (vrt. Peltonen 1985, 46).

Opetuksessa behaviorismi näkyy opettajakeskeisyytenä, jolloin oppija jää passiiviseksi tiedon vastaanottajaksi. Opettajakeskeinen opettaminen voidaan nähdä helpompana tapana opettaa asioita, kuin johonkin muuhun oppimiskäsitykseen pohjautuva opettaminen. Esimerkiksi kouluttajan on helpompi pitää sellaista koulutusta, jossa kouluttaja itse johtaa toimintaa koko ajan ja antaa "tietoa" eteenpäin, kuin sellaista, jossa koulutettaville annetaan koko ajan vastuuta ja älyllisiä haasteita.

Behavioristinen oppiminen painottaa ulkoa opettelua, jolloin yksittäisen suorituksen merkitys korostuu ymmärtämisen sijasta. Behaviorististen teorioiden pohjalle

rakennettuja opetuskäytäntöjä on kritisoitu paljon juuri oppijan passiivisen roolin vuoksi. Behavioristinen oppimisympäristö ei myöskään kannusta oppijaa omien opiskelustrategioiden luomiseen, sillä aktiivisuus ja toiminta on pitkälti säädeltyä. Kritiikistä huolimatta behaviorististen opetuskäytäntöjen voidaan sanoa olevan tehokkaita yksittäisten taitojen ja käyttäytymismallien opettamiseen.

4.5 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Kognitiivinen suuntaus korostaa ihmistä informaation käsittelijänä. Oppiminen on prosessi, johon liittyy havaitseminen, muistaminen, ajattelevinen ja päätöksenteko. Kognitiivinen suuntaus korostaa ihmisen roolia aktiivisena oman toiminnan ohjaajana ja käsitystä oppimisesta aktiivisena vuorovaikutuksena. Kognitiivinen suuntaus oli perustana konstruktivismille. (Puolimatka 2002, 85 - 87)

Konstruktivistisen käsityksen mukaan tietoa ei voida siirtää, vaan oppija on itse aktiivinen tietorakenteiden muodostaja. Eli oppija oman tulkintansa mukaan muodostaa käsityksen asiasta omien aikaisempien kokemusten ja tietojen pohjalta. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on tilannesidonnaista ja tapahtuu vuorovaikutuksessa. Ongelmanratkaisulla, omakohtaisella ajattelulla ja ymmärtämisellä on oppimisessa korostunut merkitys. Konstruktivismiin mukaan oppijalla on olemassa valmiudet itseohjautuvuuteen ja itse arviointiin, mutta hänen täytyy ensin oppia ne. Näin ollen keskeiseksi asiaksi koulutuksessa nousee oppimisen valmiuksien oppiminen. (Halonen, 2002a, 35; Raute von Wright ym 2003,156-162) Myös Tynjälän (1999, 72) mukaan konstruktivismiin keskeisin idea on, että tieto rakentuu oppijan vanhan tiedon pohjalle.

Käsitys oppijasta aktiivisena tiedonrakentajana antaa opiskelijoille sekä vapautta että uusia vaatimuksia. Koulutettavan on myös itse tehtävä jotain asioiden ymmärtämisen eteen. Kouluttajan tulee opetusmenetelmillään ja vuorovaikutuksellaan suorastaan pakottaa ihmiset pohtimaan opetettua asiaa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppimisprosessissa yksilön sisäiset tekijät ovat ulkoisia ympäristötekijöitä tärkeämpiä. Opettamisen on keskityttävä oppilaiden omatoimisuuden, yhteistoiminnan ja osallistumisen tukemiseen. (Puolimatka 2002, 44) Tieto nähdään verrattuna behavioristien käsitykseen tiedosta yksilön ulkopuolella sijaitsevana

totuutena, yksilön mielen sisäisenä ilmiönä, jonka jokainen on muokannut omanlaisekseen aiempien käsityksiensä ja kokemuksiensa pohjalta.

Shuell (2002, Laaksosen 2005, 26 mukaan; vrt Rauste von Wright ym. 2003, 20-21) mainitsee kuusi erityistä piirrettä, jotka erottavat konstruktivistisen teorian perinteisiksi luetuista oppimisteorioista. Ensinnäkin perinteisissä oppimisteorioissa oppija nähdään passiivisena tiedon vastaanottajana, kun taas konstruktivismissa oppija mielletään aktiivisena ymmärtäjänä, joka oppimisprosessin edetessä jatkuvasti rakentaa ja tarkastelee omaa toimintaansa. Toiseksi oppiminen nähdään konstruktivisena, eli rakentavana prosessina, jossa opiskelija tulkitsee ja rakentaa uutta tietoaan itselleen merkitykselliseen muotoon. Kolmantena piirteenä oppiminen käsitetään kumulatiivisena eli kasautuvana: uusi, opittu tieto rakennetaan aina vanhemman jo sisäistetyn tiedon pohjalta. Aikaisemmat käsitykset ja kokemukset eivät unohdu tai häviä uutta opittaessa, vaan niiden pohjalta yksilö tulkitsee ja täydentää tietoa ja tapahtumia uusissa tilanteissa. Neljäntenä piirteenä on oppimisen tavoitehakuisuus eli oppiessaan yksilöllä tulee aina olla selkeät tavoitteet sille, mitä tiedolta halutaan eli miksi sen oppiminen olisi hänelle tärkeää. Selkeillä tavoitteilla oppimisesta tulee merkityksellistä ja motivoivaa. Viidentenä oppimisprosessin tekijänä painotetaan sen vahvaa tilannesidonnaisuutta ja niin sanottua jaetun prosessin piirrettä eli tiedon muokkautumista aina tietystä tilanteesta juuri siihen sopivaan muotoon. Viimeisenä eli kuudentena piirteenä Shuell mainitsee oppimisen sosiaalisuuden, kulttuurillisuuden ja yksilöiden välisen vuorovaikutuksen. Lukijalle selkeästi tulee mielikuva hyvin ainutkertaisesta oppijasta ja tiedosta. Laaksonen(2005,27) pohtii perustellusti ongelmaa, joka syntyy noudatettaessa konstruktivistista oppimiskäsitystä. Miten on mahdollista kouluttaa suurta joukkoa kerralla, jos oppiminen nähdään erittäin yksilöllisenä prosessina?

Nykyisessä oppimisteorioita käsittelevässä kirjallisuudessa behaviorismia ja konstruktivismia verrataan usein vastakohtina asetelman ollessa behaviorismi-paha, konstruktivismi-hyvä. Esimerkiksi Åhlberg (1997, 233) kuvaa konstruktivismia ja behaviorismia vastakohtaisina oppimiskäsityksinä. Tällainen ajattelu itsessään on jo hyvin mielenkiintoista, koska molemmissa oppimisteorioissa on sekä hyviä, että huonoja puolia. Ehkä oppimisteorioita tulisi ajatella rinnakkaisina, toisiaan täydentävinä kokonaisuuksina? Behavioristinen näkemys on hyvä menetelmä suunniteltaessa oppimisympäristöjä, joissa koulutetaan yksinkertaisia toimintoja, mutta korkeampien tavoitteiden ja varsinaisen ymmärryksen saavuttamiseen

koulutettavissa, sen idea ei välttämättä ole sopiva. Konstruktivismi sopii parhaiten ehkä pienryhmien opettamiseen ja pienten oppilasmäärien oppimisympäristön suunnittelun tausta-ajatuksiksi. Vaikka toisistaan eroavia oppimiskäsityksiä ja niiden aiheuttamia pedagogisia seurauksia on lukuisia, on mahdollista, että eri oppimistilanteissa erilaiset opetus- ja oppimismenetelmät soveltuvat eri tavalla. Yksilöiden erilaisuuden takia toiset opetus- ja oppimismenetelmät soveltuvat paremmin toisille opiskelijoille kuin toisille. Yksilöllisten erojen lisäksi oppimisympäristöt ja eri oppiaineet saattavat tarvita hieman erilaisia opetusmenetelmiä ja taktiikoita.

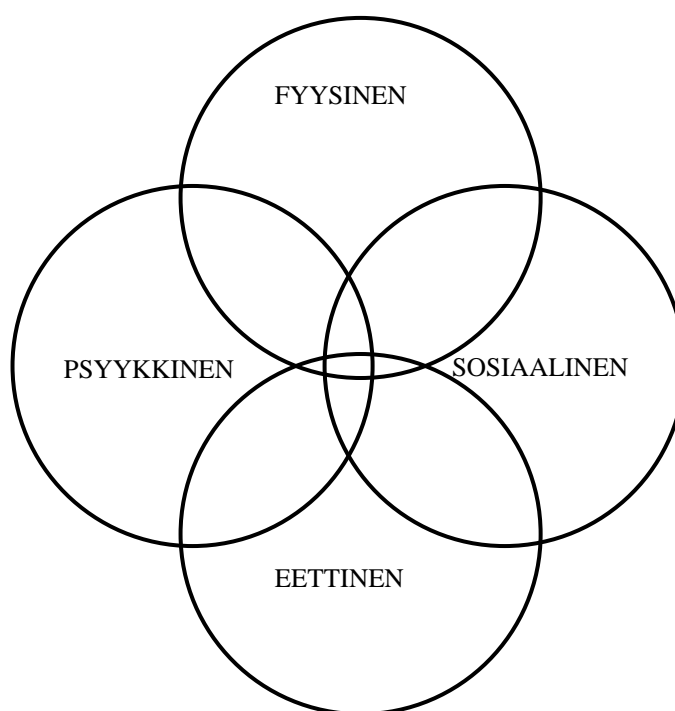
Hyvin suunnitellut oppimisympäristöt antavat paremmat mahdollisuudet oppimisen ja todellisuuden yhteen nivomiseen kuin perinteiset oppimisympäristöt. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen pohjalta suunniteltu oppimisympäristö pyrkii tarjoamaan mahdollisimman aitoja oppimiskokemuksia ja todellisen maailman monimutkaisuutta. Jos kouluttaja tarjoaa vain valmiiksi muotoiltuja oppeja koulutettavien mietittäväksi ilman, että he joutuvat niitä itse pohtimaan, aiheuttaa tämä ”huonoa” oppimista. Tällaiset tiedot eivät auta todellisissa tilanteissa. Sama koskee oppimisympäristöjä. Jos toimintaympäristö on liian pelkistetty ja siloiteltu, ei kyseinen tieto tai taito ole järkevästi käytettävissä todellisessa toimintaympäristössä. Tämä pätee myös taisteluammunnoissa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan kouluttaja nähdään oppimisympäristön luoja, koulutettavien yksilöllisen oppimisprosessin ohjaajana sekä oppimisvalmiuksien kehittäjänä (Halonen 2002a, 36).

4.6 Sotilaan toimintakyky

Oppimisympäristöjen tarkoituksena on luoda puitteet opettamiselle ja oppimiselle. Puolustusvoimissa tämän opettamisen ja oppimisen yleisenä päämääränä voidaan pitää sotakelpoisien sodan ajan joukkojen tuottamista. (PEkoul-os PAK A 01:05.01.01 ”Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt” 1997). Tähän päämäärän tähdäten on koulutukselle asetettu koulutustavoitteet, jotka voidaan karkeasti jakaa yleisiin koulutustavoitteisiin (PEkoul-os PAK A 01:05.01.01 ”Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt” 1997) ja niitä täydentäviin suoritusvaatimuksiin (Ks. esim. PEjv-os PAK 03:11 ”Jalkaväen joukkojen ja niiden henkilöstön suoritusvaatimukset” 1995). Suoritusvaatimusten tarkoituksena on antaa tavoitteet koulutukselle, jolla saadaan

aikaiseksi taistelukykyinen joukko. Vaikka joukko osaisikin kyseiset tavoitteet, ei se silti kerro kaikkea joukon todellisesta suorituskyvystä. Joukon taistelukyky voidaan nähdä koostuvan yksilöiden ja joukon taitotason lisäksi esimerkiksi joukon taistelutahdosta, aseistuksesta ja varusteista. Taistelukyvyn synonyyminä käytetään joukon osalta suorituskyyä käsitettä. Yksilöiden osalta puhutaan toimintakyvystä. Suorituskyyinen joukko voi muodostua ainoastaan toimintakykyisistä yksilöistä. (Toiskallio 1998c, 16 ja 25) Kuitenkaan puhuttaessa toimintakyvystä ei sitä pidä käsittää minkäänlaisena yksittäisenä suorituksena vaan pikemminkin valmiutena suorittaa erilaisia toimintoja.

Tutkimuksessa sotilaan toimintakyvyllä tarkoitetaan toimintakelpoisuutta, johon kouluttamisella pyritään. Toimintakyky käsitteen perusosa on ”toiminta”, joka yleisesti määriteltynä tarkoittaa erilaisten tilanteiden hallintaa. (Habermas, 1990, Toiskallion 1998b,166 mukaan.) Toiskallion (1998b, 9) mukaan toimintakyvyllä tarkoittaa järjestelmää, joka koostuu fyysisestä, psyykkisestä, henkisestä, sosiaalisesta ja eettisestä osa-alueesta.



Kuva 5: Toimintakyvyn osa-alueet (Toiskallio 1998c, 27)

Repo (2001, 33) määrittelee toimintakyvyn osa-alueita (Ks. Toiskallio 1998a, 9) seuraavassa esitetyllä tavalla. Fyysisellä toimintakyvyllä tarkoitetaan yksilön fyysisiä kykyjä toimintojen suorittamiseksi. Tähän fyysisen toimintakyvyn osa-alueeseen voidaan liittää esimerkiksi taidot, fyysinen aktiivisuus ja kunto. Psyykkisellä

toimintakyvyllä tarkoitetaan esimerkiksi informaation käsittelyä, tasapainoisuutta, muistia ja tunnetta. Fyysisen ja psyykkisen osa-alueen katsotaan kietoutuvan olennaisesti toisiinsa. Henkinen toimintakyky on tunteiden ja pelkotilojen hallintaa taistelustressin välttämiseksi. Sosiaalisella toimintakyvyllä tarkoitetaan yksilön sosiaalisia kykyjä toimia osana yhteisöään. Tällöin korostuvat muun muassa ihmissuhteet ja vuorovaikutustaidot. Eettinen toimintakyky liittyy vastuullisuuteen ja oikeustajuun. Tämä osa-alue on läheisessä suhteessa toimintakyvyn sosiaaliseen osa-alueeseen.

Toimintakyvyn käsitteen ydin on toiminta, joka koostuu erilaisista teoista. Teot puolestaan koostuvat useista perustaidoista. (Toiskallio, 1998c, 26) Sotilaan kouluttamisen ensimmäinen ja perustavaa laatua oleva tehtävä on opettaa koulutuksen alkuvaiheessa riittävät perustiedot ja -taidot. Perustaitojen kehittämisen tavoitteena on saada taidot automaatiotasolle. Tämä jälkeen voidaan siirtyä vaikeammin hallittavien ja monimutkaisempien taitojen kouluttamiseen. Jos yksittäinen sotilas ei hallitse riittäviä perustaitoja ja yksinkertaisia taisteluteknisiä suoritteita, on huomattava se, että kyky itsenäiseen tilanteen hahmottamiseen ja tajuamiseen ei voi vielä kehittyä tehokkaasti (Toiskallio, 1998c, 26-27).

Toiskallion (1998c,27) mukaan sotilaan toimintakyvyn tärkeimpiä osatekijöitä ovat:

- keskeisten tietojen ja taitojen hallinta
- fyysinen kestävyys ja voima
- motivaatio, tahto ja rohkeus
- tilannekokonaisuuksien tajuaminen ja ymmärtäminen
- tavoitteiden ja eri toimintamahdollisuuksien harkittu yhteen sovittaminen
- kyky eettisiin päätöksiin
- luottamus itseensä, taistelijapariinsa, esimieheensä ja taisteluvälineisiinsä.

Periaatteessa varusmieskoulutus tähtää kaikessa toiminnassa toimintakyvyn kehittämiseen. Suorituskykyisten sodanajan joukkojen tuottaminen perustuu yksilöiden toimintakyvyn kehittämiseen (Toiskallio 1998a, 165-166).

4.7 Miten toimintakykyä kehitetään?

Jos kouluttaminen ja sotakelpoisten joukkojen tuottaminen vaatii, että koulutettavat oppisivat ajattelemaan ja toimimaan tavalla, jota taistelukenttä sekä tehtävät ja välineet heiltä yksilöinä tai joukkona vaativat. Toiskallio (1998c, 28) on määritellyt toimintakyvyn kehittämisen olevan:

- perustaitojen (asekäsittely, liikkuminen, itsestään ja välineistä huolehtiminen) kehittämistä
- fyysisen kunnon kehittämistä ja ylläpitoa
- itseluottamuksen ja oma-aloitteisuuden kehittämistä.

Edellä esitettyjen lisäksi aina tulisi kehittää myös:

- erilaisten tilanteiden ja asiakokonaisuuksien tajuamista
- asioiden ja eri tapahtumien välisten syy-yhteyksien ymmärtämistä
- taitoa tavoitteiden ja eri toimintamahdollisuuksien harkittuun yhteen sovittamiseen
- kykyä toimia joukon jäsenenä
- yksittäisen sotilaan kykyä tehdä eettisesti ja moraalisesti oikeita ja -kestäviä valintoja ja päätöksiä (Toiskallio 1998c, 28).

Kunnollisen toimintakyvyn perusta on kokonaisnäkemyksessä toiminnasta: sen vaatimuksista ja sen merkityksistä. Koulutuksessa tulisi pyrkiä aina edistämään kokonaisnäkemysten syntymistä, jolloin koulutuksesta tulee mielekkäämpää myös yksittäiselle koulutettavalle. (Toiskallio 1998c, 29.)

Sotilaan toimintakyvyn kehittämiseen pyritään vastaamaan kouluttamalla asevelvollisia seuraavissa koulutusaiheissa:

- ase, ampumakoulutuksella
- taistelukoulutuksella
- kalustokoulutuksella
- liikuntakoulutuksella sekä
- johtajakoulutuksella. (Toiskallio 1998c, 12).

Toimintakyvyn kehittäminen perustuu paljolti taitojen opettamiseen edellä luetelluissa kokonaisuuksissa. Painopisteen tulisi olla nimenomaan toiminnassa. Toimintakykyä ei kehitetä vain kuuntelemalla ja katselemalla (Toiskallio 1998c, 52).

Taisteluumunnat muodostavat omalta osaltaan ase- ja ampumakoulutuksen sekä taistelukoulutuksen ”kokonaisuuden”, jonka tulisi myös olla osa koulutettavien sotilaiden toimintakyvyn parantamiseen tähtäävä koulutustapahtuma.

4.8 Ammattitaito ja sen osa-alueet

Sotilaskouluttajan ammattitaito koostuu monesta eri tekijästä. Se että kouluttaja kykenee olemaan ammattitaitoinen, vaatii kouluttajan itse harjoittelemaan ja ylläpitämään omaa fyysistä kuntoaan ja ylläpitämään sotilaan perustaitoja. Koulutustaitoa voidaan käsitellä neljänä osakokonaisuutena: taitona edistää jatkuvaa oppimista, taitona toimia kasvattajana ja kouluttajana, taitona toimia sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa ja taitona toimia työyhteisön yhtenä jäsenenä. (Toiskallio, 1998c, 22) Kouluttajan on kyettävä kouluttamaan sotilaita, jotka kykenevät itsenäiseen ja kriittiseen ajatteluun ja luovaan osaamiseen. Pelkkä asioiden kerran oppiminen ei riitä. Niin kouluttajan kuin koulutettavankin on opittava oppimaan jatkuvasti uusia asioita.

Mitä paremmin kouluttaja on tiedostanut koulutettavan asian oleelliset ja merkitykselliset kohdat, sitä hyödyllisempää opetus on. On tärkeää, että opettaja/kouluttaja on itse hahmottanut opetettavan aiheen kokonaisuuden, mikä puolestaan korostaa koulutettavan aihekokonaisuuden sisällön käsittelyn merkitystä ennen opetukseen ryhtymistä. Kouluttajan tulee olla todella kiinnostunut vaikuttamaan koulutettavan kehittymiseen opetuksellaan. Kouluttajan tulee hallita erilaisten opetusmenetelmien ja –välineiden käyttö ja hänellä tulee olla tieto oppimisen periaatteista. (Niinistö, 1985; Aarnio, Helakorpi, Luopajarvi 1991, 148 -148 mukaan)

Ilman motivaatiota ei opi, eikä voi oppia. Kouluttajan tai opettajan on siksi koko ajan herätettävä ja ylläpidettävä oppilaiden motivaatiota. (Rogers 2001,25) Motivaatio liittyy olennaisena osana oppimisympäristöihin. Se, miten kouluttaja kykenee luomaan opetustapahtumiin ilmapiirin, jossa keskustelu ja osallistuminen ovat mahdollisia, lisää todennäköisesti osallistujien motivaatiota ottaa osaa tapahtumaan ja oppia. Jos ihminen pitää jotakin toimintaa mielekkäänä ja on motivoitunut, hän on valmis tekemään suuria ponnisteluja tavoitteen saavuttamiseksi. Oppimiskäsityksen

selittävät miten opitaan, mutta motivaatio vaikuttaa siihen miksi opitaan (Peltonen & Ruohotie 1992, 49).

Oppijan asettamista tavoitteista riippuu onko motivaatio sisäistä vai ulkoista. Ulkoiset motivaatiot liittyvät usein ulkoisiin hyödykkeisiin kuten rahaan tai palkkioihin. Sisäinen motivaatio voi liittyä sosiaalisiin motiiveihin tai oppijat kokevat opiskelun tärkeänä osana uudessa identiteetissä. Sisäinen motivaatio on asioiden ymmärtämisen ja oppimisen edellytys. (Rogers, 2001, 29 -30; Peltonen & Ruohotie 1992, 18-19) Sisäiseen motivaation kouluttaja ei välttämättä voi vaikuttaa, mutta ulkoiseen motivaatioon voidaan kuitenkin vaikuttaa.

Kaikki aiheet eivät kiinnosta jokaista koulutettavaa, mutta oppiakseen on heidän sitouduttava koulutukseen. Koulutettavien tulee kokea, että oppimisen kohteena olevat asiat ovat hänelle tärkeitä, ja että niiden syvällinen ymmärtäminen on hänelle hyödyksi. Koulutettavien kokiessa opeteltavien asioiden olevan hänelle täysin epäolennaisia, ei heillä ole halua niiden oppimiseen. Toki jokainen meistä joutuu toisinaan opettelemaan myös asioita, jotka eivät välttämättä yksinään meitä kiinnosta. Tärkeää tällöin on muistaa niiden hyöty jatkossa, osana suurempaa kokonaisuutta. Sotilasorganisaatiossa motivaatio ja kouluttajan motivointitaidot ovat erityisasemassa puolustusvoimissa tapahtuvan koulutuksen ja oppimisen erityispiirteiden vuoksi (Halonen, 2002a, 39).

Yksittäiset koulutustapahtumat voivat olla koulutettavien mielestä turhia ja epämieluisia. Tällaisessa tilanteessa voidaan pitää oleellisena kouluttajan motivointitaitoja ja kykyä kytkeä tapahtuma tulevaan koulutukseen ja/tai suurempaan oppimiskokonaisuuteen. Sama asia voidaan myös esittää toisinpäin. Miten sellainen yksilö, joka ylittäänsä ei esimerkiksi ole motivoitunut suorittamaan varusmiespalvelusta ja kokee sen pakoksi, saadaan motivoitua yksittäistä koulutustapahtumaa varten? Kurosen (1995) tutkimuksesta käy ilmi, että varusmiehet, erityisesti miehistöön kuuluvat, eivät ole mitenkään motivoituneita suorittamaan varusmiespalvelusta. Tämä voi heijastua myös koulutukseen. Tutkimuksen tulokset eivät välttämättä kuitenkaan tarkoita, etteivät yksittäiset koulutustapahtumat voisi olla varusmiehelle motivoivia.

Palaute on sisäisen tai ulkoisen toimintaympäristön antamaa informaatiota. Ilman palautetta on koulutettavien vaikea kehittyä ja suunnata ponnistelujaan

oppimistapahtuman tavoitteen suuntaan. Palautetta antamalla pyritään parantamaan koulutettavien suoritusta. Jos palaute puuttuu tai on huonosti tai väärin annettua, koulutettavien motivaatio lopahtaa ja oppiminen loppuu. (Rogers, 2001, 56) Palautteen kerääminen ja antaminen on kuitenkin tärkeää niin kouluttajan kuin koulutettavien kannalta. Palautteen avulla voidaan koulutusta ja sen sisältöä kehittää vastaamaan paremmin koulutettavien lähtökohdat huomioiviksi. Taisteluumunnoissa esimerkiksi maalitoiminta olisi suunniteltava sellaiseksi, että jo se itse antaa palautetta ampuvalle joukolle. Palaute vaikuttaa myös opetuksen ilmapiiriin. Tätä tukee esimerkiksi Revon (2001, 98) tutkimuksen tulokset.

Opetusmenetelmillä tarkoitetaan kaikkia niitä eri tyylejä, tapoja ja valintoja joita kouluttaja käyttää ja tekee edistääkseen oppijan tavoitteiden saavuttamista. Opetusmenetelmän valinnan tulisi aina pohjautua koulutettavien tarpeisiin. Oleellista on, että kouluttaja tuntee ja hallitsee erilaisia tehokkaita opetusmenetelmiä ja osaa soveltaa niitä käytännön koulutustyössä.

Vuorovaikutustaidoilla viritetään, ohjataan ja tuetaan koulutettavaa ja omaa oppimiseen johtavaa toimintaa. Kouluttajalla on oltava hyvät vuorovaikutustaidot, jotta hän kykenisi vastaamaan jatkuvasti muuttuviin vuorovaikutustilanteisiin. Kouluttaja ei saa asettua vuorovaikutustilanteissa kaikkietävään rooliin, jotta hän ei vähentäisi koulutettavien omaa ajattelua ja oppimista. Kouluttajan on muistettava, että koulutetaan aikuisia ja heitä on ohjattava niin kuin aikuisia. (Toiskallio, 1998c, 22-23) Vuorovaikutuksella on tarkoitus edistää oppimista. Vuorovaikutuksen voidaan sanoa tärkeä tekijä oppimisen kannalta, koska se voidaan yhdistää niin ilmapiiriin, palautteeseen kuin motivointiin oppimisympäristössä.

4.9 Koulutuksen suunnittelu

Suunnittelulla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa pedagogista suunnittelua, joka on oppimisen ohjaamisen suunnittelua. Oppimisen ohjaamisen suunnittelu kohdistuu oppimistavoitteiden määrittelyyn, sisältöjen valintaan opetus- ja harjoitusmenetelmiin ja oppimisen ja sen ohjauksen arviointiin. Suunnittelu kohdistuu koulutustapahtumiin ja siihen miten niistä muodostuu koulutuskokonaisuuksia ja mielekkäitä oppimisprosesseja. Suunnittelu tuottaa oppimis- ja opetussuunnitelman, jotka ohjaavat oppimisympäristön luomista. (Toiskallio 1998c, 40 - 41) Oppimisympäristö

suunnitellaan koulutettavien kulloisenkin osaamis- ja valmiustason mukaan. Oppimisympäristö on parhaiten toteutettu silloin, kun se vastaa aitoa toimintaympäristöä ja tekee kouluttajan jopa tarpeettomaksi. Hyvin suunniteltu taisteluammunta voi luoda haasteellisen ja motivoivan oppimisympäristön. (Toiskallio, 1998c, 42)

Pedagogisen suunnittelun tasolla täsmennetään opetettavat sisällöt. Tärkeää on hahmottaa mikä on oleellista ja kulloisessakin vaiheessa tietyille oppijoille. Keskeisten asioiden selkeä hahmottaminen on tärkeää niin kouluttajalle kuin koulutettavalle. Pedagogisessa suunnittelussa on otettava huomioon koulutettavien taso ja rakentaa opetus aina opitun tiedon pohjalle. Samalla tämä opetus olisi luotava mahdollisimman mielekkääksi ja tavoitteet sopiviksi. Näiden asioiden pohjalta luodaan opetustilanteisiin sisällöt, aikataulut, menetelmät ja välineet. (Toiskallio, 1998c, 41 - 43)

Opetuksen suunnittelun näkökulmasta taisteluammunnat ovat kouluttajalle erittäin haastava oppimisympäristö. Ympäristöstä pitää pystyä suunnittelulla luomaan turvallinen. Itse taisteluammunnan aikana kouluttajan tulisi mieltää oma rooli havainnoijana ja ammunnan jälkeen annettavan palautteen ohjaajana. Kuitenkin koko ajan kouluttajalla on rooli turvallisuuden takaajana. Oppimisympäristön tarkalla suunnittelulla tulisi pyrkiä poistamaan mahdolliset turvallisuusriskit. (Kalliomaa 2002, 77)

Joukon koulutussuunnitelmaan valitaan joukkotyyppiä palvelevat ja sen tehtävää palvelevat ammunnat. Koulutussuunnitelmasta tulee amuntojenkin osalta laatia nousujohteinen, jolloin edeltävät ammunnat ja harjoittelu palvelevat seuraavan tason amuntoja. Ammuntaa edeltävällä koulutuksella ja harjoittelulla on varmistettava, että jokainen ammuntaan osallistuva hallitsee aseensa, tehtävänsä ja toimintansa niin hyvin, ettei turvallisuutta vaaranneta. (PEjv-os PAK JV 02:02 "Jalkaväen ampumaohjelmisto" 1995) Koulutuksen nousujohteisuudella saadaan palveluksesta mielekästä. Nousujohteisuus tarkoittaa koulutuksen henkisen tai fyysisen vaativuuden nostamista. Henkinen nousujohteisuus tarkoittaa sitä, että koulutettavat joutuvat ajattelemaan ja ratkaisemaan ongelmia itsenäisesti.

4.10 Johtopäätöksiä teorian pohjalta

Konstruktivismin hengen mukainen oppilaskeskeinen opettaminen ei välttämättä sovi kaikkiin opetustapahtumiin. Palvelusturvallisuuteen ja joukkokokonaisuutena toimimiseen liittyvä opetus vaatii usein ohjattua opetusmenetelmää. Taisteluammuntojen opetustavoitteita ei voida saavuttaa muuten kuin käsittelemällä aseita ja ampumatarvikkeita. Tässä on yksi puolustusvoimissa annettavan koulutuksen erityispiirre: koulutusolosuhteiden vaarallisuus. Opetusta tulisi kuitenkin pyrkiä antamaan mahdollisimman paljon kriisiolosuhteita muistuttavissa olosuhteissa tai ainakin mahdollisimman hyvin niitä simuloivissa ympäristöissä. Tällöin opetustavoitteen täyttymiseen liittyvässä suunnittelutyössä tulee erityisesti korostaa turvallisuus näkökohtien täyttymistä. Tämä tekijä voi rajoittaa yksilön vapautta toteuttaa oppimiaan asioita käytännön harjoitteina. Kuitenkin pääosa koulutuksen tavoitteista liittyy joukon suorituskyvyn parantamiseen. Kuitenkaan ei tule unohtaa, että yksilön oppimisen ja toiminnan on tuettava joukon tavoitteiden täyttymistä.

Taistelutilanteessa sotilaalta vaaditaan itsenäistä toimintaa, aloitekykyä sekä toimintaa suuremman joukon osana. Taisteluammunnoissa on pystyttävä opettamaan näitä taitoja. Vaikka ryhmän taisteluammunta on joukkokohtainen harjoitus, tulee siinä kuitenkin huomioida myös yksilölliset oppimistavoitteet. Oppijana ei ole joukko, vaan yksilöt joukon osana.

Taisteluammuntaa rajoittavat muun muassa palvelusturvallisuuteen liittyvät seikat, jotka kouluttajan on huomioitava oppimisprosessia suunniteltaessa. Tähän kuitenkin liittyy varmasti ongelmia. Tavoitteena lienee harjoituttaa joukkoa mahdollisimman tilanteenmukaisissa olosuhteissa, mutta kuitenkin joukon ja siinä olevien yksilöiden palvelusturvallisuus ei saa vaarantua. Anttilankin (2002) mukaan kysymys on siitä, miten hyvin kouluttaja hallitsee taisteluammuntoja rajoittavat tekijät ja kykenee suunnittelemaan turvallisen, mutta silti todenmukaisen ammunnan. Joitakin ongelmia varmasti nousee esille, mutta nämä on tehtävä joukolle selviksi viimeistään palautetta annettaessa.

Ammunnan harjoitteluvaiheessa kouluttajan on taistelutekniikan kouluttamisen lisäksi otettava koko ajan huomioon varomääräysten käskemät tekijät. Kouluttajan laatima

ampumakäskey toimii pohjana tälle toiminnalle. Kouluttajan täytyy suunnitella jo ennalta tarkkaan miten ammunnan aikoo kouluttaa ja toteuttaa, koska ammunta on toteutettava laaditun ampumakäskyn mukaisesti. Suunnitellessaan ammuntaa, kouluttaja luo oppimisympäristöä. Oleellinen osa tätä ympäristöä on maalitoiminnan suunnittelu. Maalitoiminnan tulee kuvata järkevällä tavalla vihollisen toimintaa. Kouluttajan on myös hallittava koulutettavan ryhmän aselajin mukainen taistelutekniikka. Jos kouluttaja ei näitä tietoja ja taitoja hallitse ei oppiminen voi olla oikean suuntaista.

Vuorovaikutuksella, motivaatiolla ja ilmapiirillä on teorian pohjalta varsin tärkeä vaikutus oppimisympäristöön. Se millaisen ilmapiirin kouluttaja kykenee ammuntaan luomaan, vaikuttaa oppimisympäristön kaikkiin osa-alueisiin. Behavioristista koulutusta kuvaa vahva kontrolli ja kouluttajakeskeisyys. Taisteluammunnoissa kouluttaja on pakostakin toiminnan keskiössä, mutta miten kouluttaja näkee itsensä oppimisympäristöön vaikuttavana tekijänä, ratkaisee paljon.

5 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

5.1 Aineiston kerääminen

5.1.1 Tutkimushenkilöiden valinta

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa kouluttajien ajatuksista ja mielipiteistä oppimisympäristöstä nimeltä taisteluammunnat. Tutkimushenkilöiden valinnan kannalta tämä tarkoitti sitä, että heidän tuli edustaa mahdollisimman hyvin keskivertokouluttajaa, jolla on kokemusta taisteluammuntojen johtamisesta. Tämän vuoksi tutkimushenkilöt valittiin suurimmasta puolustushaarasta eli maavoimista. Maavoimien sisällä tutkimuskohteeksi valittiin Kainuun Prikaati, koska valmiusprikaatina se edustaa yhtä maavoimien tärkeimmistä joukko-osastoista. Kainuun Prikaatissa tutkimus päätettiin rajata kahteen joukkoyksikköön: Kainuun Jääkäripataljoonaan ja Kuopion Pataljoonaan. Joukkoyksiköjä valittiin kaksi, jotta tutkimushenkilöitä saatiin riittävästi. Perusyksiköitä nämä joukkoyksiköt sisältävät yhteensä kuusi kappaletta, joista kolme on jääkäryksiköitä. Syy miksi rajaus asetettiin koskemaan juuri näitä joukkoyksiköitä, johtuu siitä, että niissä molemmissa annettava koulutus on joko puhtaasti jääkäriaselajin koulutusta tai erittäin lähellä sitä.

Kyselyyn vastaajien ominaisuuksista haluttiin, että he olisivat sellaisia henkilöitä, joilla on oikeus johtaa ryhmätason ammuntoja ja olisivat jossakin vaiheessa uraansa niitä johtaneet. Vastaajien peruskoulutukselle tai työkokemukselle ei ollut tarvetta antaa vaatimuksia. Tutkimuksen yleistettävyyden kannalta onkin parempi, että vastaajat olisivat työkokemuksiltaan mahdollisimman heterogeeninen joukko. Näin saatiin mahdollisimman paljon eri näkemyksiä tutkittavan ilmiön muodoista.

5.1.2 Kyselylomake ja aineiston kerääminen

Tässä tutkimuksessa empiirinen aineisto hankittiin käyttämällä puolistrukturoitua kyselylomaketta, joka sisälsi 17 avointa kysymystä. Taustamuuttujia kysyttiin 5 kysymyksellä, joissa kartoitettiin esimerkiksi vastaajien ikää ja koulutustaustaa ja kokemusta kouluttajatehtävistä. Kyselylomake on liitteenä 1.

Ennen kyselylomakkeiden lähettämistä tutkimushenkilöille, kyselylomakkeita esitestattiin marraskuun lopulla 2006. Ensin lomaketta arvioitiin yhdessä tutkimustyön ohjaajan kanssa, jonka jälkeen kyselylomake testattiin sotilaspedagogiikan valinnaisia opintoja suorittaneilla kadeteilla. Kokeilu toteutettiin lähettämällä kyselylomake sähköpostilla kadeteille. Kokeiluun vastasi lopulta 6 kadettia. Esitestauksen tulokset olivat hyviä ja niistä sai paljon hyviä huomioita. Kokeilun tuloksena havaittiin kyselylomakkeen sanamuotojen vaativan tarkennusta ymmärrettävyyden parantamiseksi, mutta mihinkään tätä suurempiin muutoksiin ei osoittautunut tarvetta. Muutokset toteutettiin ennen lomakkeiden lähettämistä tutkimushenkilöille.

Kyselylomakkeet lähetettiin perusyksiköihin joukkoyksiköiden esikuntien kautta joulukuussa 2006 viikolla 52. Kyselylomakkeiden jakaminen sovittiin puhelinkeskustelulla molempien esikuntien toimistoupseerien kanssa. Puhelinkeskustelussa annettiin ohjeet miten kyselylomakkeet tulisi jakaa ja mitä vaatimuksia tutkimushenkilöille oli asetettu. Lisäksi lomakkeiden mukaan laitettiin saatekirje, jossa ohjeet olivat kirjallisena. Saatekirje on liitteenä 2. Kyselylomakkeet palautuivat tutkijalle tammikuussa viikoilla 3 ja 4. Lomakkeita lähetettiin yhteensä 40 kappaletta, jotka jakaantuivat seuraavasti: 25 kpl Kainuun Jääkäripataljoonaan ja 15 kappaletta Kuopion Pataljoonaan. Kyselylomakkeita palautui yhteensä 21 kappaletta. Mielenkiintoinen seikka palautuneissa lomakkeissa oli se, että kaikki Kuopion Pataljoonaan lähetetyt lomakkeet palautuivat tutkijalle, mutta Kainuun Jääkäripataljoonasta palautui vain 6 lomaketta. Tähän saattaa olla selityksenä, että tutkija on ollut ennen peruskoulutustaan töissä Kuopion Pataljoonan yhdessä perusyksikössä.

Kyselylomakkeiden lähettäminen pataljoonien esikuntien kautta osoittautui hyväksi menetelmäksi. Tällä tavalla saatiin kyselylomakkeet jaettua helposti ja kyettiin käyttämään pataljoonan esikunnan henkilöstön henkilötuntemusta siihen, kenelle kysely kannattaa jakaa. Tutkimukseen saatiin mukaan tasainen jakauma niin opistoupseereita(10 kpl) ja upseereita(10 kpl) palvelusvuosien vaihdellessa alle yhdestä aina 14 vuoteen. Kaikki kyselyyn vastanneet henkilöt olivat miehiä.

5.2 Aineiston analysointi

5.2.1 Laadullisen tutkimuksen määrittelyä

Laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella tarkoitetaan kokonaista joukkoa erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä. Kvalitatiivista tutkimusta on hankala määritellä tarkasti, koska laadullisella tutkimuksella ei ole omaa selvää teoriaa tai paradigmaa, joka selkeästi olisi vain sen omaa. Laadullisella tutkimuksella ei myöskään ole täysin omia metodeja. (Denzin & Lincoln 1994, 3.)

Laadullinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa ja aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Kokonaisvaltaisella tarkoitetaan sitä, että todellisuutta ei voi pirstoa pieniin osiin ja tutkia niitä omina tapauksinaan, vaan kaikki tapahtumat vaikuttavat toisiinsa ja ovat ikään kuin kietoutuneet toistensa ympärille. Tapahtumat muovaavat toinen toisiaan ja niistä voidaan löytää monenlaisia merkityksiä ja suhteita. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan oma arvoperusta ja ymmärrys tutkittavasta aiheesta vaikuttavat tutkittavaan kohteeseen ja siihen, mitä tuloksia siitä saadaan. (Hirsjärvi 2003, 152–153) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa elämismaailmaa tarkastellaan merkitysten maailmana, jossa merkitykset ilmenevät ihmisen toimintana, päämäärien asettamisina, suunnitelmina, hallinnollisina rakenteina, yhteisöjen toimintana ja päämäärinä. Mikään elämismaailman ilmiöistä ei ole riippumaton ihmisestä, sillä merkitykset syntyvät ihmisen kautta. (Varto 1992, 24)

Laadullisen tutkimuksen rakenne on joustava ja se usein muuttuu tutkimuksen etenemisen ja aineistonkeruun myötä. Koska laadullisen tutkimuksen aineisto on rikasta ja syvällistä, voi uusia ja mielenkiintoisia huomioita nousta suoraan aineistosta ja tämä voi antaa uutta suuntaa koko tutkimukselle. Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan monikerroksista todellisuutta ja kehittämään sen ymmärrystä tulkitsemalla jokapäiväistä elämää tutkittavien omien käsitysten kautta. (Soininen 1995, 34-40)

Alasuutarin (1999, 268–270) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkija ei muodosta hypoteeseja, joiden varaan tutkimus perustuu. Laadullisessa tutkimuksessa toki testataan hypoteeseja, niitä ei vain muotoilla ennakoon, kuten kvantitatiivisessa tutkimuksessa, vaan tutkimus prosessin ja analyysin edetessä tutkija voi löytää mielekkäitä kysymyksiä ja erilaisia hypoteeseja. Tutkijan on tarkoitus jopa paljastaa

odottamattomia seikkoja, siksi lähtökohtana ei usein ole teorioiden tai hypoteesien testaaminen. Kuitenkin tulee muistaa, että laadullinen tutkimus ei tarkoita etteikö tutkija voisi käyttää myös määrällisiä menetelmiä. Keskeisiä laadullisessa metodologiassa käytettäviä tutkimusmenetelmiä ovat havainnointi, tekstianalyysi, haastattelu ja litterointi. (Metsämuuronen, 2001) Hirsjärven (2003, 152) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tulokseksi saadaan ehdollisia selityksiä, jotka ovat rajoittuneet johonkin tiettyyn paikkaan tai ajankohtaan. Tämä aiheuttaa ongelmia tutkimuksen yleistettävyyden kannalta. Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole tuoda esille seikkoja, joista voitaisiin tehdä laajoja yleistyksiä, vaan pikemminkin tuoda esille yksi näkökulma lisää tutkittavasta kohteesta. Yleisesti todetaan, että laadullisen tutkimuksen tavoitteena on pikemmin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä.

Laadullisessa tutkimuksessa on suuri määrä erilaisia metodeja, joita tutkijat periaatteessa voivat halutessaan sekoittaa ja hyödyntää parhaaksi katsomallaan tavalla. Tärkeää kuitenkin on, että metodit ovat järkeviä ja antavat tuloksia, jotka voidaan tulkita oikein ja antavat oleellista tietoa aiheesta.

5.2.2 Sisällön analyysi

Sisällön analyysi voidaan toteuttaa määrällisen tai laadullisen tutkimusotteen mukaisesti. Tutkimusongelma ja teoreettinen viitekehys muodostaa lähtökohdan sisältöluokkien valinnalle ja määrittelylle. Sisältöluokat voidaan rakentaa myös tutkittavan aineiston pohjalta tai ne voidaan muodostaa ulkopuolista käsitejärjestelmää, viitekehystä tai teoriaa käyttäen. Tässä tutkimuksessa teoria on jo osaltaan ohjannut empiirisen aineiston hankinnassa käytettyä kyselylomaketta, johon on liitetty kysymyksiksi teoriataustasta aihealueeseen kuuluvia asioita, esimerkiksi motivaatio ja ilmapiiri oppimisympäristössä. Tuomi ja Sarajärvi (2003, 107) erottavat kaksi tapaa laatia sisältöä kuvaava luokitus: aineistolähtöinen ja teoriasta muodostettu lähestymistapa. Tavoitteena kvalitatiivisessa sisällön analyysissä on saavuttaa järjestelmällinen ja kattava kuvaus aineistosta. Tuloksia voidaan tarkastella sekä tilastollisesti että käsitteellisesti. Tuomi ja Sarajärvi (2003, 97–99) pitävät aineistolähtöistä menetelmää hankalana hallittavana ja luotettavien tutkimustulosten aikaansaaminen vaatii heidän mielestään tutkijalta aikaisempaa tutkimuskokemusta, eikä se näin ollen ole suositeltavissa aloitteleville tutkijoille. Teoriasidonnaisessa

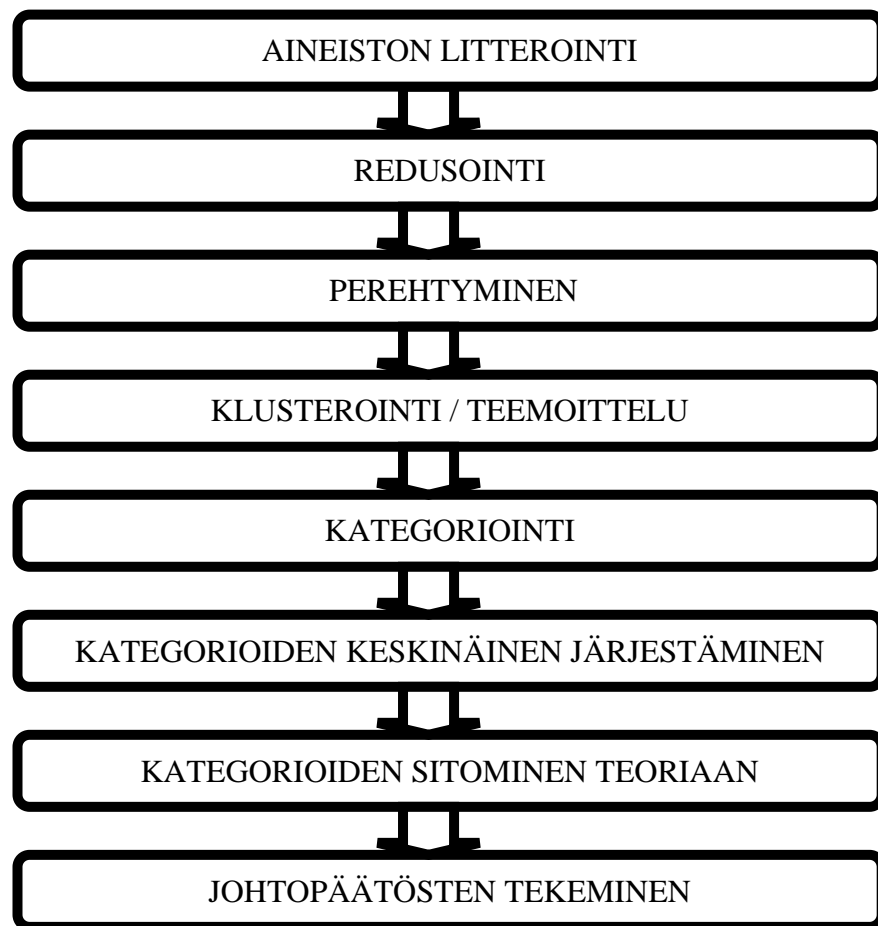
menetelmässä teorian voidaan nähdä olevan tutkijalle muodostunut esiymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. Tässä tutkimuksessa teoria toimii juurikin tällaisena taustana, joka on antanut tutkijalle käsityksen tutkittavan aiheen monimuotoisuudesta ja joka osaltaan ohjaa aineiston analysointia.

Laadullisten aineistojen analyysia ei yleensä nähdä tutkimusprosessin viimeisenä vaiheena vaan tutkimus on luonteeltaan syklistä ja aineiston analysointi alkaa aineiston keruun yhteydessä. Aineiston analyysi yleensä alkaa koko aineiston lukemisella, jolloin siitä saadaan yleiskuva. Aineistoon perehtyminen ja luokittelun kehittäminen tapahtuu syklisesti. Kvalitatiivisessa sisällön analyysissa luokittelukategoriat kehittyvät ja muuttuvat analyysiprosessin aikana ja mahdollisen lisäaineiston keruun myötä. Toisin sanoen luokittelukategoriat ovat joustavia välineitä aineiston hahmottamiseen. (Alasuutari 1999, 252-253; Tuomi & Sarajärvi 2003)

Sisällön analyysissa luokittelujärjestelmän kehittäminen pohjautuu tutkimusteemoihin ja tutkimusongelmiin. Kussakin yksittäisessä tutkimuksessa erikseen määritellään käytettävä luokittelu tai koodaustapa. Koodausluokat ovat aina aineisto- ja tutkimussidonnaisia eikä ole olemassa yleispäteviä koodausluokkia, joita voidaan soveltaa toiseen aineistoon. Usein luokittelu- tai koodausjärjestelmä kehittyy aineiston analysoinnin edetessä ehkä useaan kertaan. (Tuomi & Sarajärvi 2003)

5.2.3 Analyysin toteutuminen ja luokittelu

Kyselylomakkeilla saatu aineisto oli laadultaan kohtuullista. Tutkimushenkilöt olivat yleisesti ottaen vastanneet kyselyn kysymyksiin riittävän tarkasti ja huolellisesti. Vain yksi vastauslomake hylättiin sen huonon laadun ja vastausten puuttumisen vuoksi. Aluksi aineisto oli saatettava tutkittavaan muotoon. Tämä tehtiin litteroimalla kaikki saapunut aineisto kyselylomakkeista sähköiseen muotoon. Aluksi vastaukset kirjattiin jokaisen kysymyksen alle ja vastaukset koodattiin merkitsemällä jokaisen vastauksen alkuun merkki TH 1, TH 2 jne. Tämä tehtiin sen vuoksi, että myöhemmin olisi mahdollista tarkastaa vastauslomakkeista kuka näin oli vastannut. Samalla voidaan tutkimuksen raportoinnissa käyttää suoria lainauksia aineistosta ilman, että vastaajan henkilöllisyys paljastuu.



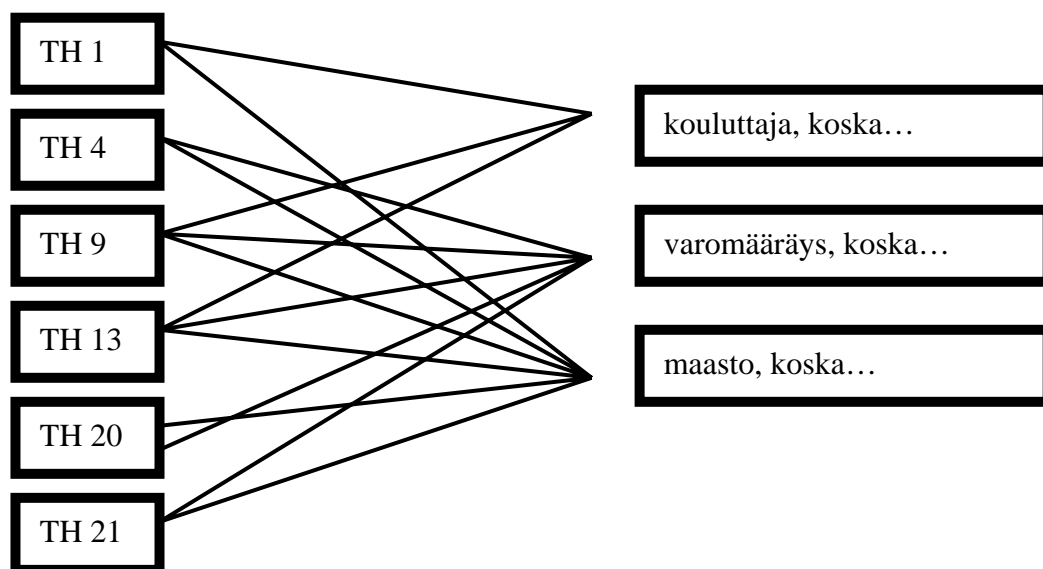
Kuva 6: Aineiston analysoinnin eteneminen.(Ks. Sarajärvi & Tuomi 2003, 95-117)

Alustava perehtyminen aineistoon oli jo tapahtunut aineiston litteroinnin aikana, mutta syvällinen aineistoon perehtyminen vaati kuitenkin aineiston kertaamista. Tämä toteutettiin lukemalla aineisto noin 5 kertaan läpi. Tästä lukemisesta pystyin muodostamaan itselleni karkean käsityksen siitä, mitä mahdollisuuksia ja rajoituksia aineistossa oli.

Seuraavana vaiheena analysoinnissa oli aineiston redusoiminen. Redusoimisella tarkoitetaan sitä, että kaikki tutkimuksen kannalta ”turha” aineisto karsittiin pois litteroidusta aineistosta. Turhaa aineistoa vastauksissa oli esimerkiksi selkeästi väärin ymmärrettyjen kysymysten vastaukset. Tämä vaihe tapahtui osin päällekkäin aineistoon tutustumisen kanssa. Redusoinnin tuloksena tutkimukseen käytettäväksi jäi 21 sivua litteroitua aineistoa.

Seuraavassa vaiheessa aineistoa ryhdyttiin klusteroimaan eli ryhmittelemään luokkiin. Tuomen ja Sarajärven mukaan (2003, 94) luokittelua pidetään yksikertaisimpana aineiston järjestämisen muotona. Alkeellisimmillaan tämä

tarkoittaa sitä, että aineistosta määritellään erilaisia luokkia ja sen jälkeen katsotaan miten monta kertaa tietty luokka esiintyy aineistossa. Teemoittelu on periaatteessa luokittelun kaltaista, mutta siinä painotetaan sitä, mitä muodostuneista luokista on sanottu. (Sarajärvi & Tuomi 2003, 95). Tämän tutkimuksen aineiston kategoriointi on teemoittelua.

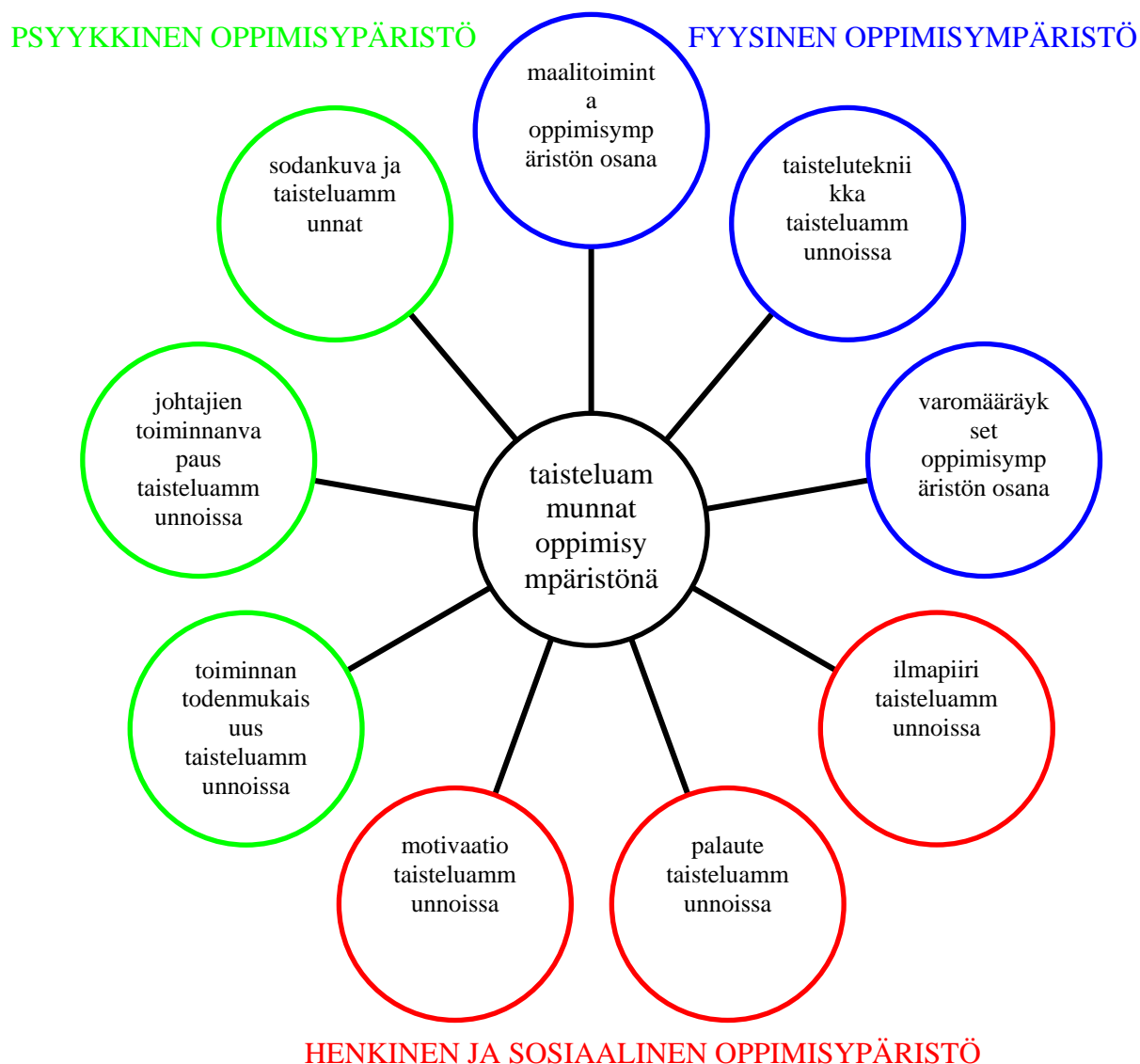


KUVA 7: Yksinkertaistettu esimerkki teemoittelusta. (Vrt. Tuomi & Sarajärvi 2003, 96)

Tutkimus suoritettiin kyselyllä, jossa kysyttiin varsin suoraan tiettyjä elementtejä taisteluammunnoista. Nämä kyselylomakkeen kysymykset on johdettu teoriataustasta esille nousseista merkityksellisistä sisällöistä. Esimerkiksi varomääräyksillä on kiistaton vaikutus taisteluammuntoihin, joten kyselyssä kysyttiin miten kouluttajat kokevat näiden vaikutuksen taisteluammunnoissa. Nämä tarkat kysymykset ovat osaltaan vaikuttaneet aineiston teemoitteluun ja kategorioimiseen. Kuitenkin aineistoa on pidetty myös omana kokonaisuutenaan, jota käsiteltiin myös siten, että aineiston hankintaa ohjanneet kysymykset eivät vaikuttaneet analyysiin. Aineistosta kyettiin muodostamaan näin myös itsenäisiä teemoja ja kategorioita. Vaikka kategoriat on pyritty muodostamaan siten, että ne olisivat koottu usean kouluttajan esille tuomasta ilmaisusta, saattoi yhdenkin kouluttajan esille tuoma asia tutkittavasta ilmiöstä yksinään muodostaa yhden kategorian / teeman.

Tutkimusaineistosta saatiin lopulta muodostettua 9 merkityskategoriaa, jotka kuvaavat taisteluammuntoja oppimisympäristönä. Erityisesti haluan painottaa sitä, että kategoriat on muodostettu ja järjestetty keskenään ns. horisontaalisesti, eli niitä ei ole järjestetty mihinkään hierarkiseen järjestelmään. Kategoriat esitellään kuitenkin

tietyssä järjestyksessä, mutta niiden järjestyksellä ei ole kytköstä niiden arvon tai paremmuuden kanssa. Kategoriat on selkeyden vuoksi yhdistetty neljännessä pääluvussa (Ks sivut 25-30) esitetyn oppimisympäristöteorian mukaan yläkategorioihin, jolloin lukijan on helpompi ymmärtää niiden liittyminen oppimisympäristö käsitteeseen. Yläkategorioita ovat *fyysinen-, psyykkinen-, sosiaalinen- ja henkinen oppimisympäristö*. Yläkategorioita ei myöskään jaettu hierarkiseen järjestykseen, koska kategorioiden paremmuutta toisiinsa ei voida tässä tutkimuksessa osoittaa. Kategoriat on esitetty kuvassa 8.



Kuva 8: Aineiston analysoinnissa muodostuneet kategoriat.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET – KOULUTTAJIEN NÄKEMYKSIÄ TAISTELUAMMUNNOISTA OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Seuraavassa jaksossa esitellään kyselylomakkeilla suoritettujen tutkimusten tulokset. Tuloksissa esitetään jo suoraan johtopäätöksiä aineiston pohjalta ja verrataan saatuja tuloksia teoreettiseen taustaan. Tavoitteenahan oli saada selville miten tutkimushenkilöt kokevat taisteluammunnat tällä hetkellä ja tämän tiedon kautta saada selville, millainen oppimisympäristö taisteluammunnat ovat. Koska kyse on kouluttajien ajatuksista, on tulokset esitetty sitoen suoraan kouluttajien vastauksiin esittämällä suoria lainauksia tekstin ohessa. Tämän avulla lukija voi myös muodostaa helpommin oman käsityksen tutkimuksen tuloksista. Aineiston analyysin tuloksena saatiin muodostettua 9 kuvauskategoriaa. Huomioitavaa on se, että taisteluammuntoihin vaikuttavia seikkoja on varmasti muitakin, mutta tähän on otettu mukaan vain aineistosta esille saadut kategoriat.

6.1 Täydellinen taisteluammunta

Luvun otsikko voi vaikuttaa hieman lennokkaalta, mutta perustelen ajatukseni sille olettamukselle, että varusmieskouluttajien voidaan olettaa olevan oman alansa ammattilaisia ja näin ollen omaavat parhaan kokemuksen ja näkemyksen siitä, millainen mahdollisesti olisi ”täydellinen taisteluammunta”. Täydellistä oppimisympäristöä tuskin on edes mahdollista saavuttaa ja taisteluammunnat monine rajoitteineen on haasteellinen oppimisympäristö joka tapauksessa. Tässä luvussa selvitetään mitkä ovat tutkimushenkilöiden mielestä hyvän ammunnan tärkeimmät elementit. Tätä lukua ei ole sisällytetty mukaan aineiston kategorioihin, koska tutkimuksen tavoitteena on saada selville taisteluammuntojen toteutuksessa ilmi tulevia tekijöitä, mutta tästä saadaan kuitenkin lukijalle kuva tutkimushenkilöiden näkemyksestä, miten asiat voisivat olla. Tämän luvun tulokset pohjautuvat kyselylomakkeen kysymykseen 5, jossa tutkimushenkilöiltä kysyttiin, että millainen on heidän käsityksensä mukaan hyvä taisteluammunta.

Joukon vapaa toiminta

Useissa kyselyn vastauksissa nimettiin hyvän taisteluammunnan erääksi kohdaksi joukon vapaan toiminnan säilyminen. Johtajien ja joukon oman oppimisen ja päätöksenteon kehittymisen kannalta on oleellista, että he saavat tarpeeksi haasteita annettavasta koulutuksesta ja joutuvat käyttämään omaa ajattelua ja harkintaa simuloitujen tilanteiden ratkaisemiseksi. Eräs oppimisen muoto on tietysti esimerkiksi oppiminen, jossa kaikki vastaukset annetaan valmiiksi ja oppijan suoritus pohjautuu täysin kopioimisen varaan, mutta huomattavasti tehokkaampaa oppimista tapahtuu silloin, kun oppija joutuu itse suorittamaan työskentelyn ongelman ratkaisemiseksi.

”On olemassa lähtökohtatilanne, johon perustuen toimivat (johtajat) antavat käskynsä. Käskyn mukaisesti joukko aloittaa toiminnan. Maalitoiminta ohjaa johtajan ja joukon käskyjä ja toimintaa... ammunnan jälkeen joukon pitää tietää mitä ammunalla ja maalitoiminnalla haettiin.” (TH 5)

”Ammunta jossa on eri elementtejä ja joukolle annetaan riittävä toiminnanvapaus.” (TH 10)

”...joukolla toiminnan vapaus → tilaa johtaa omien päätösten mukaan.” (TH 14)

Todenmukainen ympäristö

Taisteluammunnat tulisi suorittaa mahdollisimman todellisessa ympäristössä. Todenmukainen ympäristö mahdollistaa joukon realistisen toiminnan ja edistää maastonkäytön kouluttamista.

”Ammuntaa ei harjoitella kovalla radalla. Ammunassa on voitu käyttää oikea määrä oikeanlaisia maalilaitteita. Ammunta on selkeä, ei hätäinen ja maasto ei avara.” (TH 9)

”Mahdollisimman todenmukainen maasto.” (TH 13)

Useissa vastauksissa juuri maasto asetettiin tärkeäksi tekijäksi. Tämä voi johtua osaltaan nykytilanteesta, jossa ampumakenttäalueet ovat varsin ahtaita ja

maastoltaan avaria, jolloin ammunnanjohtajalle ei jää niin suurta valinnan vapautta muodostaa oppimisympäristöä halutunlaiseksi.

Yksinkertainen

Monessa vastauksessa esiintyi toivomus siitä, että ammunta olisi yksinkertainen ja haastava. Yksinkertaisella ei tarkoiteta sitä, että se ei kehittäisi ampuvaa joukkoa, vaan se mahdollistaisi yksikertaisten toimintamallien muistamisen ammunnan jälkeen.

”Yksinkertainen kuvio, sisältää kaikki elementit taistelulajin mukaan. Yleisjärjestelyt toimivat. Aikataulu tehokas...” (TH 13)

”...ammunta on oltava haastava, mutta toteutukseltaan siten yksinkertainen, että siinä opittuja asioita voidaan soveltaa erilaisiin tilanteisiin. Maalitalanteita pitää olla runsaasti, voi olla ylivahva ’vihollinen’, jotta aseiden käyttöön harjaannutaan.” (TH 1)

Taisteluammuntojen halutaan olevan pääasiallisesti perusmenetelmien ja toimintojen harjoittelua, kuitenkin tinkimättä vaativuudesta. Tutkimushenkilöiden vastauksista huomasi, että yksinkertaisia tilanteita ja ammunnan kuvioita arvostettiin. Vastauksissa viitattiin tämän tukevan taidon soveltamista vaikeimmissa tilanteissa.

Turvallinen ja tilanteenmukainen

Vaikka aina halutaankin toteuttaa mahdollisimman todenmukaisia ja taistelukentän olosuhteita simuloivia taisteluammuntoja, halutaan niiden myös aina olevan toteuttajilleen turvallisia. Kouluttajat haluavat myös säilyttää tämän asian tällaisena.

”Turvallinen ja tilanteenmukainen.” (TH 12)

”1. Turvallinen, 2. Mahdollisimman tilanteenmukainen, 3. Johtamisen huomioiva (= ei liian valmiita esimerkkejä) 4. riittävän pitkäkestoinen.” (TH 15)

Oleellista on huomata, että kouluttajat haluavat ammunnoista ennen kaikkea turvallisia. Tilanteenmukaisuus ei saa olla turvallisuutta vaarantava tekijä. Kuten tutkimushenkilö 15:den vastauksesta voi huomata, halutaan ammunnoista nykyistä pidempikestoisia. Kuitenkin kouluttajat näkevät hyvän ammunnan olevan myös sellainen, jossa kovassa vaiheessa kouluttaja ei joutuisi puuttumaan joukon toimintaan enää millään tavalla.

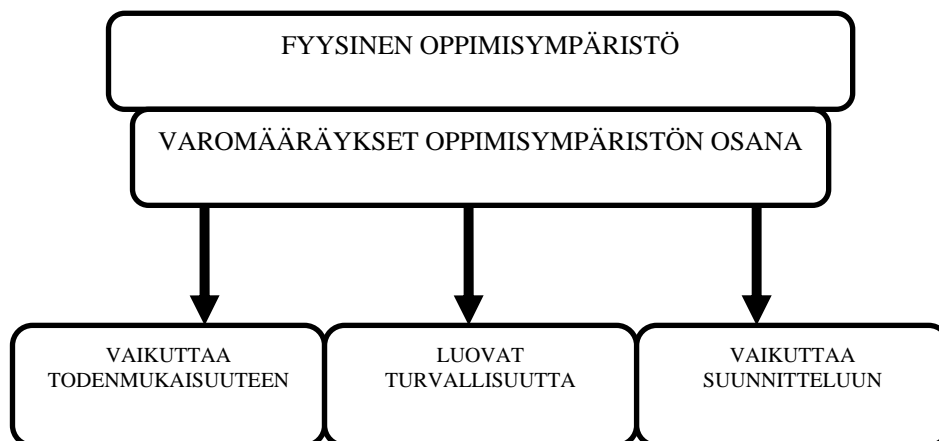
”Ammunnanjohtajan/ tulitoiminnanvalvojan ei tarvitse puuttua joukon toimintaan enää ampumavaiheessa.” (TH 8)

”Ammunnanjohtajan ei tarvitse puuttua ammuntaan lipastuksen jälkeen enää ennen palautetta.” (TH 9)

Jotta tällainen toiminta olisi mahdollista, on ammunta harjoiteltava samalla tavalla, kuin se toteutetaan kovassa vedossa. Kouluttajien mielipiteet hyvästä taisteluammunnasta käsittivät paljon asioita liittyen ammunnan kovapanovaiheeseen, mutta vähemmän itse ammunnan harjoitteluvaiheeseen.

6.2 Varomääräykset oppimisympäristön osana

Tässä kategoriassa kuvataan tutkimushenkilöiden näkemyksiä varomääräysten vaikutuksesta taisteluammunnoissa. Kategoria jaettiin kolmeen rinnakkaiseen alakategoriaan, jotka esitetään kuvassa 9. Varomääräykset kuuluvat eräänä oleellisena osana taisteluammuntojen fyysiseen oppimisympäristöön, koska ne antavat ammunnanjohtajalle tarkkoja reunaehtoja, miten suunnitella ja toteuttaa toiminta.



Kuva 9: Varomääräysten vaikutus taisteluammuntoihin.

Varomääräykset ovat ensisijaisesti tehty vaarallisten tilanteiden turvallisuuden takaamiseksi. Varomääräykset asettavat paljon reunaehtoja ja rajoituksia taisteluammuntojen suunnittelulle ja toteutukselle. Osan näiden rajoitusten vaikutuksista nähdään vaikuttavan negatiivisesti oppimisympäristöön, mutta osa tuo taas positiivisia vaikutteita. Seuraavissa kategorioissa tutkimushenkilöiden vastaukset koskevat varomääräysten yleistä vaikutusta taisteluammuntoihin.

Varomääräykset vaikuttavat todenmukaisuuteen

Kouluttajien mukaan varomääräykset vaikuttavat ammuntojen todenmukaisuuteen, mutta ei liian häiritsevästi. Mielenkiintoinen havainto oli suhtautumisen muuttuminen varomääräykseen työkokemuksen kasvaessa. Nuorten upseerien mielestä varomääräykset ovat rajoittava tekijä, joka estää ammuntojen todenmukaisuuden ja vaikeuttaa oikeiden asioiden kouluttamista. Jo pidempään palvelleet kouluttajat suhtautuvat varomääräykseen eri tavalla. Heidän näkemyksen mukaan ne asettavat tiettyjä reunaehtoja, mutta eivät vaikeuta ammuntoja juurikaan.

”Niin, no. Niistähän se suurin rajoittava tekijä tulee.” (TH 4)

”Varomääräykset heikentävät ammuntojen tilanteenmukaisuutta.” (TH 10)

Nämä kaksi esimerkkiä ovat nuorilta kouluttajilta, joiden työkokemus on kohtalaisen vähäinen (alle 2 vuotta). Kaikkien nuorien kouluttajien kuvaukset olivat näiden kahden vastauksen suuntaisia. Alla olevat kuvaukset ovat kahdelta kokeneelta kouluttajalta. Näistä ilmenee hyvin, miten tarkalla suunnittelulla voidaan helposti luoda oppimisympäristö halutunlaiseksi.

”Varomääräysten puitteissa on mahdollista järjestää todenmukaisia ammuntoja. Maastonmukaisesti on mahdollista esim. ampua hyökkäävä joukko liikkeelle siten, että se saa tuntuman ja pääsee jopa näkemään tulituen murskaavan tulen. Vaatii vähän suunnittelua, mutta mahdollista.” (TH 13)

”Luovat turvallisuuden ammuntaan. Jos varomääräykset huomioidaan jo suunnitteluvaiheessa huolellisesti, silloin ne eivät vaikeuta ammuntaa.”

Antavat jossain määrin väärän kuvan todellisuudesta esim. Savuheitettä ei saa kantaa koottuna → tosin ei haittaa kokonaiskuvaa.” (TH 18)

Kokonaisuutena kouluttajat eivät koe varomääräysten heikentävän todenmukaisuutta merkittävästi. Aineiston perusteella muodostui ajatus siitä, että nuoret kouluttajat keskittyvät ammuntojen suunnittelussa enemmän varomääräysten reunaehtojen toteuttamiseen, kuin ryhmän taisteluteknisen suorituksen todenmukaisuuteen. Tämä voi mahdollisesti johtua nuorten kouluttajien vähäisestä kokemuksesta toteuttaa taisteluammuntoja. Kuitenkaan taisteluammuntoja ei voi toteuttaa ilman varomääräyksiä, joten niiden vaikutusta voidaan pitää merkittävänä.

Varomääräykset luovat turvallisuutta

Varomääräykset on kehitetty varmistamaan jokaisen puolustusvoimissa palvelevan henkilön turvallisuus. Taisteluammuntojen voidaan sanoa olevan erittäin vaarallinen oppimisympäristö. Kouluttajat näkevät varomääräykset ensisijaisesti turvallisuuden takaajina ja aineistosta saa selvästi sen käsityksen, että turvallisuus on ensisijainen elementti ammunnoissa.

”Tilanteenmukaisuus kärsii luonnollisesti varomääräysten takia → palvelusturvallisuus AINA etusijalla.” (TH 15)

”Luovat turvallisuuden ammuntaan.” (TH 18)

Kun ammunnan suunnittelussa ja harjoittelussa voidaan todeta, että joukko kykenee suoriutumaan turvallisesti ammunnan kovasta vaiheesta, mahdollistaa tämä myös joukon tehokkaamman oppimisen. Jos ampuvan joukon kaikki kapasiteetti menee turvallisuuden miettimiseen, on tämä kaikki pois opetustarkoituksen mukaisesta oppimisesta.

Oppimisympäristön kannalta varomääräykset ovat moniulotteinen tekijä. Osaltaan ne vaikuttavat kaikkiin oppimisympäristön osa-alueisiin rajoittavasti, koska tosiasia on, että varomääräykset heikentävät todenmukaisuutta. Kuitenkin niiden avulla fyysisestä ja henkisestä ympäristöstä saadaan turvallisia. Henkisen ympäristön turvallisuudella tarkoitan tässä suhteessa sitä, että kun yksilöt tietävät kaikkien toimivan näiden sääntöjen mukaisesti, luo tämä turvallisuuden tunteen toimintaan.

Oppimisympäristön kannalta on erittäin tärkeää, että koulutettavat voivat tuntea olonsa turvallisiksi suorittaessaan eri toimintoja taisteluammunnoissa. Tähän pyritään harjoittamalla joukkoa ennen ammuntaa ja samalla kasvattamaan joukon itseluottamusta käyttäen omia aseita. Taisteluammuntojen yksi päämäärä on nimenomaan kovilla ampumatarvikkeilla ladattujen aseiden käsittelyvarmuuden antaminen.

Varomääräykset vaikuttavat suunnitteluun

Taisteluammunnoissa varomääräykset asettavat paljon reunaehdoja ammunnan toteutukseen. On tietysti myös turvallisuuden kannalta oleellinen seikka, että puolustusvoimien määräykset pakottavat ottamaan suunnittelussa varomääräykset huomioon. Kuten tutkimushenkilö 14:n vastauksesta huomataan, kouluttajat kokevat varomääräykset rajoittaviksi tekijöiksi, kuitenkin siten, ettei niistä aiheudu liikaa ongelmia.

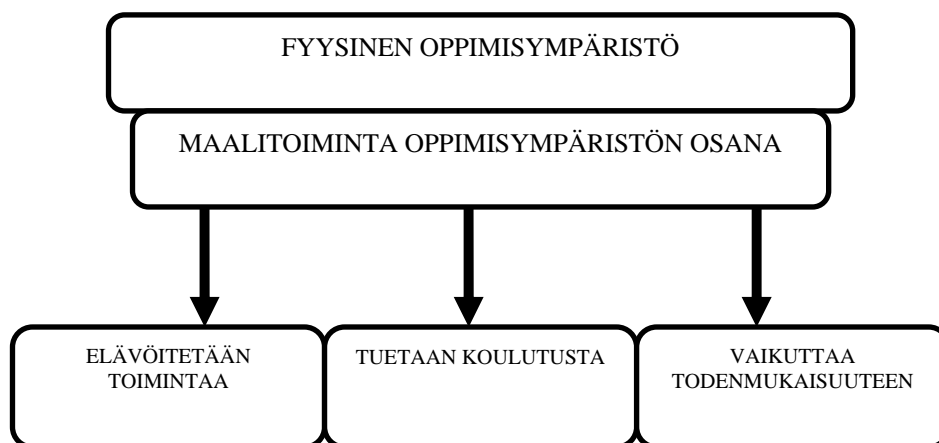
”Vaikka koen varomääräykset monilta osin rajoittaviksi tekijöiksi ammunnassa, en tarkoita että ne olisivat osillaankaan tarpeettomia. Suunnittelussa varomääräykset tiedostetaan ja otetaan huomioon, niin eivät ne silloin ole ongelma.” (TH 14)

Taisteluammuntojen suunnittelu sisältää myös erään mielenkiintoisen rajoituksen. Kun normaalisti kouluttaja voi muokata oppimisympäristöä havaintojensa, joukon toiminnan, joukon koulutustason ja maaston mukaan, niin taisteluammunnoissa tämä ei välttämättä ole mahdollista. Kun kouluttajan tekemä opetussuunnitelma (ampumakäsky) on hyväksytty ampumaleirillä toteutettavaksi, tulee se myös sellaisenaan toteuttaa. Ammunnanjohtaja voi vaikuttaa oppimisympäristöön enää vain pedagogisilla ratkaisulla, eli mitä opetusmenetelmää käyttää, mutta toiminta on edelleen hyvin paljon rajattu ampumakäskyn perusteella. Tämä seikka ilmeni esimerkiksi tutkimushenkilö 15:den vastauksesta:

”Muokkaan ammuntaa siten, kuin se on laatimani ampumakäskyn mukaan mahdollista = aika vähän, koska muutoksien tekeminen hyväksyttyyn ampumakäskyyn vaikeaa. (aika ja ympärillä olevat muut ammunnat).” (TH 15)

6.3 Maalitoiminta oppimisympäristön osana

Tässä kuvauskategoriassa ilmenee maalitoiminnan vaikutus oppimisympäristöön. Kategoria jaettiin kolmeen alakategoriaan, joista ilmenee miten tutkimushenkilöt kokivat maalitoiminnan vaikuttavan oppimisympäristöön. Kuvauskategoria on osa fyysisen oppimisympäristön yläkategoriaa.



Kuva 10: Maalitoiminnan vaikutus oppimisympäristössä

Maalitoiminnalla on erittäin suuri merkitys taisteluammuntojen fyysisessä oppimisympäristössä. Maalitoiminnalla pitäisi kyetä luomaan realistinen vihollisen toiminta, sillä pitäisi kyetä ohjaamaan joukkojen toimintaa ja päätöksentekoa.

Vaikutetaan todenmukaisuuteen

Maalitoiminnalla halutaan myös parantaa ammunnan opetustarkoitusten täyttymistä. Välttämättä maalitoiminta ei ole silloin niin todenmukaista kuin mahdollista, mutta tällä saadaan koulutettaville paljon erilaisia maaleja ja paljon ammuntaa erilaisissa tilanteissa. Tämä luonnollisesti liittyy vahvasti ampumatarvikkeiden määrään.

"...vaikkakin vihollinen maalien lukumäärään nähden on aina liian iso, mutta taisteluammunta on osa ampumakoulutusta..." (TH 9)

Kun kouluttajilta kysyttiin miten heidän mielestään kouluttaja voi parantaa ammunnan todenmukaisuutta, esille nousi kaksi tekijää: kouluttajan ammattitaito ja maalitoiminnan järjestelyt. Maalitoiminnan luomisessa kouluttajalla on vain mielikuvitus rajana, kunhan maalitoiminta perustuu tilanteeseen ja on järkevä.

"Vaatimalla tilanteenmukaista toimintaa joukoltaan, maalitoiminnalla ja tilanteenkuvauksella, tilanne ja joukon tehtävä realistinen." (TH 2)

"Elävöittämällä maalitoimintaa." (TH 20)

"Liikkuvat maalit, maaliaseet, useita eri tyyppisiä maaleja. Paikan ja maaston valinta mahdollisuuksien mukaan." (TH 5)

Kuitenkin pitää muistaa, että maalitoiminnalla ei tarkoiteta pelkästään ammuttavia maaleja, vaan maalitoiminta voi olla mitä tahansa ärsykeitä, jotka aiheuttavat joukon toiminnassa muutoksia.

Elävöitetään toimintaa

Oppimisympäristön kannalta maalitoiminnan monipuolisuudella saadaan toiminnasta todenmukaisempaa ja koulutettavat saadaan eläytymään toimintaan ja tilanteeseen paremmin, kun heille tuodaan taisteluympäristön eri elementtejä esille. Tämä voi tapahtua joko kouluttajan toimesta, tai fyysisten maalilaitteiden avulla.

"Evakuoinnit (näihin liittyen maskeeraukset), savujen käyttö (usein yllättävän todenmukainen elementti), maalitoiminnalla (liikkuvat maalit) yhtenä olennaisena osana..." (TH 13)

Kuten tutkimushenkilö 13 vastauksesta huomataan, että kouluttajalla on oikeasti mahdollisuus käyttää omaa mielikuvitustaan suunnitellessaan, miten elävöittää taisteluammuntoja. Pienetkin asiat voivat olla kokonaisuuden kannalta merkittäviä. Maalitoiminnan voidaan sanoa vaikuttavan myös oppimistapahtuman ilmapiiriin.

Tuetaan koulutusta

Eräs tärkeimmistä maalitoiminnan tehtävistä on, että sillä tuetaan kouluttajan antamaa opetusta ja mahdollisesti saadaan koulutettavat ymmärtämään oma toiminta paremmin. Tämä vaatii kouluttajalta tarkkaa suunnittelua ja taistelutekniikan tuntemusta, jotta maalitoiminta saadaan olemaan oikeasti osa koulutuksen "juonta".

"Elävä maalitoiminta, joukon tulee olla selvillä mitä maalitoiminnalla halutaan kuvata. Esim. kaksi vaunukuvioita vierekkäin n. 50 metrin välein. Ensimmäinen nosto kuvaa esiin tullutta vaunua → singot valmiiksi. Toisen esiintulo ja tulenkuvaukset (räjähdys) miinaan ajoa → tuhoetaan liikuntakyvytön vaunu." (TH 21)

Maalitoiminnan rakentamista rajoittaa myös käytössä oleva aika. Tämä tarkoittaa lähinnä sitä, että ammunnoista tulee erittäin yksikertaisia ja kaavamaisia. Jos maalilaitteita ja aikaa on vähän, ei esimerkiksi ryhmänjohtajille voida luoda useampia toimintamahdollisuuksia.

"Mitä vähemmän valmisteluaikaa, sitä yksinkertaisempi ammunta." (TH 3)

"Vihollisen toimintaan liittyvät massiiviset tulivalmistelut eivät ole mahdollisia ja vaunumaalien rakentamiseen menevä aika rajoittavat maalitoiminnan valmisteluja." (TH 4)

"Paljon räjähteitä ja vaunuja kuvaamaan vihollisen toimintaa. Tästä tosin on se seurauksena se tosiasia, että valmistelut ammuntojen osalta kasvavat ja todennäköisesti näin ei tule tapahtumaan, että lisää elementtejä tulisi ammuntoihin." (TH 4)

Maalitoiminta, maasto ja sää yhdessä muodostavat suurimman osan taisteluammuntojen fyysisestä oppimisympäristöstä. Säähän ei voida vaikuttaa ja maastoonkin nykyisillä ampumakenttäalueilla välillä hyvin vähän. Maalitoimintaa ammunnanjohtaja voi kuitenkin muokata parhaaksi katsomallaan tavalla. Tähän kaikkeen vaikuttaa joukon koulutustaso, ampumatarvikkeet ja tietysti resurssit. Maalitoiminnalla voidaan vaikuttaa myös koulutuksen ilmapiiriin ja sitä kautta motivaatioon. Jos ammunnassa käytetään paljon erilaisia ja mahdollisesti liikkuvia maaleja, vaikuttaa tämä todennäköisesti koulutettavien motivaatioon positiivisesti.

6.4 Taistelutekniikka taisteluammunnoissa

Taistelutekniikka on osa taisteluammuntojen fyysistä oppimisympäristöä. Kouluttajan on otettava opetuksen sisältö huomioon suunniteltaessa oppimisympäristöä. Taistelutekniikka kuvaava kategoria jaettiin kolmeen alakategoriaan, jotka esitetään kuvassa 11.



Kuva 11: Taistelutekniikkaan vaikuttava tekijät.

Taisteluammunnat on yksi "opetusmenetelmä" taistelukoulutuksen opettamiseen varusmiehille. Suurin osa taistelutekniikan kouluttamisesta tapahtuu ammunnan harjoitteluvaiheessa. Vaikka tutkimuksessa keskitytään oppimisympäristön eri muotojen tutkimiseen, on tässä tapauksessa käytävä läpi myös sen opetettavaa sisältöä, eli taistelutekniikkaa. Tämä siitä syystä, että taisteluammunnoissa on sellaisia oppimisympäristön piirteitä, jotka vaikuttavat opetettavaan sisältöön.

Taisteluammunnat kehittävät sotilaan perustaitoja

Kouluttajien mielestä taisteluammunnoissa opitaan eniten yksittäisen taistelijan ja taistelijaparin taistelutekniikan perustaitoja. Näitä perustaitoja on esimerkiksi aseenkäsittelytaito, maastonkäyttö ja taistelijaparin liike. Tärkeimmäksi oppimisen kohteeksi nähtiin oman aseiden käyttö ja varsinkin ampumatoiminta vaihtelevissa olosuhteissa. Tämä on tietysti ymmärrettävää, koska taisteluammunnat ovat ainut koulutustapahtuma, jossa näitä voidaan kouluttaa ja oppia.

"Konekivääri taistelijaparin käyttö tukemiseen ja sinko-taistelijaparin eri tehtävät → näiden johtaminen. Ampumisen ja taistelutekniikan yhdistäminen pelkistetysti." (TH 3)

"Aseen käsittelytaito kasvaa oikeasti niin liikuttaessa kuin oltaessa paikallaan." (TH 4)

"Taistelijaparien maalin havaitseminen, tuhoamisnopeuden paraneminen ja maalien jakaminen. Tulikuri. Liikkuminen (maastonkäyttö). Hyökkäyksellisissä ammunnoissa usein huomattu, että miehistölle tulee selkeä kuva mitä tarkoittaa tukeminen (tulitukiosastot/epäsuorantulen käyttö) Tämä vaikuttaa oleellisesti hyökkäävän joukon liikkeeseen." (TH 13)

Jos pohditaan näitä taitoja tarkemmin, ovat ne oppimisen kannalta tasoltaan varsin matalia. Puhutaan siis edelleen yksikertaisimmista suoritteista, joita taistelijat suorittavat. Näitä taitoja ei pidä kuitenkaan väheksyä, koska toimintakyvyn kehittämisen kannalta oleellista on osata perusteet riittävän hyvin, koska kun nämä taidot hallitaan, on helpompi oppia vaikeampia asioita. (Ks. sivu 37) Kuitenkin hyvin pienessä osassa vastauksia puhuttiin laajempien kokonaisuuksien ymmärtämisestä. Tämä tarkoittaisi sitä, että henkisenä oppimisympäristönä taisteluammunnat eivät ole mitenkään korkeatasoinen. Kuitenkin tulee muistaa, että taisteluammunta ei koostu pelkästään kovapanosvaiheesta. Ammunnan harjoittelulla on oleellinen merkitys taistelutekniikan opetuksessa. Tutkimushenkilö 14 kuvaa hyvin oppimista kovapanosvaiheessa.

"Itse ammunnan kovalla vaiheella oppimista tukevia vaikutuksia on mielestäni lähinnä vain yritys-erehdys-tyyppinen vaikutus. Eli mies voi ammunnassa esim. sinkoa käsitellessään todeta: "en ehtinyt" tai "en osunut". Harjoittelulla ennen ammuntaa sen sijaan on." (TH 14)

Ammunnan kovapanosvaihetta voidaan kuvata ennemmin eräänlaiseksi testaavaksi osuudeksi taisteluammuntaa, jossa joukko toimii itsenäisesti harjoitellulla tavalla. Ammunnan harjoitteluvaihe on joukon koulutuksen ja taistelutekniikan kannalta merkittävin vaihe ammuntaa. Kouluttajien mielestä taisteluammunnat ja taistelukoulutus tulee nähdä jatkumona, jossa toinen asia tukee toista.

Taisteluammunnat sopivat enemmän perusmallien harjoitteluun kuin vaativien toimintojen opettamiseen.

Ampumatarvikemäärät vaikuttavat koulutukseen

Useimmat kouluttajat olivat sitä mieltä, että ampumatarvikkeita on liian vähän käytettävänä. Erityisen ongelmalliseksi koettiin panssarintorjunta-aseiden ja niiden ampumatarvikkeiden määrä. Käsiaseseiden ampumatarvikkeita ei koettu niin ongelmalliseksi. Käsikranaatit ovat siinä mielessä ongelmallisia, että niitä ei varomääräyksien vuoksi voi järkevästi mitenkään ottaa mukaan taisteluammuntaan. Useimmat varusmiehet heittävät palveluksensa aikana vain muutaman kovan käsikranaatin. Kysyttäessä ampumatarvikkeiden vaikutusta vastaukset olivat seuraavanlaisia.

”Usein (AINA) liian vähän → aseiden käyttö ja tulitusnopeus liian laiska. Käsikranaatit puuttuvat kokonaan.” (TH 17)

”Valitettavan usein esim. sinkojen a-tarvikemäärät ovat kiven alla ja vaikuttavat negatiivisesti pst-koulutukseen. Käsiaseseiden patruunat eivät ole mielestäni ongelma.” (TH 16)

”Oltava sopivan suuri määrä. Ei todellisuudessa kukaan hyökkää 30 patruunalla. Opetettava tulen käyttöä.” (TH 18)

Ampumatarvikkeiden määrä on sovitettava ammunnan maalitoimintaan sopivaksi. Tämä taas johtaa helposti siihen, että ammunnoista tulee liian yksikertaisia maalitoiminnan suhteen ja koulutettavat eivät pienillä ampumatarvikemäärillä toimittaessa pääse kokemaan oikeasti miten tehokasta ryhmän tuli voi olla. Vastauksissa huomioitiin ampumatarvikkeet myös koulutuksen mielekkyyden osalta.

”...ampujat kokevat ammunnan mielekkäänä jos patruunoita on paljon.” (TH 7)

Tutkimushenkilö 7:n mielestä ampumatarvikkeiden määrällä pystytään vaikuttamaan välillisesti koulutuksen ilmapiiriin ja motivaatioon. Kuitenkin, jos taisteluammunnoissa ei voida käyttää tarkoituksen mukaista määrää ampumatarvikkeita, vaarantaa se jo

opetustavoitteiden saavuttamista. Jos koulutettava ei saa tarpeeksi testata omaa ampumataitoaan maasto-olosuhteissa ja ampumatarvikkeita joutuu säästämään, vaikka tilanteessa tulisi käyttää asetta, voi tämä aiheuttaa vääriä tuloksia oppimisessa.

Aikaa on liian vähän

Useimmissa vastauksissa koettiin, että tällä hetkellä taisteluammuntojen toteuttamiseen ryhmätasolla ei ole tarpeeksi aikaa. Vaikka taisteluampumaleireihin käytetään merkittävä määrä aikaa ja rahaa, ei aikaa kuitenkaan ole ilmeisesti tarpeeksi. Aikatekijöillä koettiin olevan suuri vaikutus ammuntojen toteuttamiseen.

”Merkittävin taustatekijä: ammunnan onnistuminen / saavutettu oppimistulos on suoraan verrannollinen valmistelu-aikaan. Eniten lopputulokseen vaikuttaa ryhmää kohti käytössä oleva aika.” (TH 21)

”Mitä vähemmän valmistelu-aikaa, sitä yksinkertaisempi ammunta.” (TH 2)

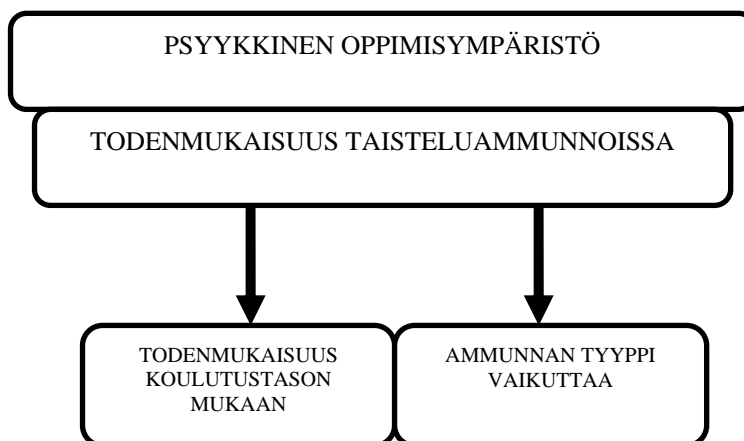
”Mikäli vähän aikaa, niin suoritus oltava lyhyt. Nopea Selkeä. Ei mahdollista taisteluteknisiä hienouksia. Runsaasti aikaa maalien sijoitteluun, ampumapaikan ja alueen sijoitteluun → mahdollistaa todenmukaisen ympäristön sekä taisteluteknisen kikkailun.” (TH 9)

”Mitä enemmän valmistelu-aikaa, sitä paremman radan ehtii rakentamaan. Suoritus-aika ei ole usein tarpeeksi pitkä.” (TH 18)

Vastauksista näkee, että kouluttajat haluaisivat selkeästi lisää aikaa ja heillä olisi halua toteuttaa vaativampia ammuntoja. Pakarisen (2003) tutkimuksesta kävi ilmi, että varusmiehet kokevat ammunnan harjoittelun olevan enemmän ammunnan liikeratojen läpikäymistä, kuin taistelutekniikan kouluttamista. Tämä ajan puute voi olla hyvinkin syynä siihen, miksi ammunnan harjoittelussa ei ehditä kouluttaa varusmiehiä tarpeeksi laadukkaasti.

6.5 Todenmukaisuus taisteluammunnoissa

Todenmukaisuutta käsittelevä kategoria on jaettu kahteen alakategoriaan, jotka esitetään kuvassa 12. Todenmukaisuus taisteluammunnoissa on liitetty osaksi oppimisympäristön psyykkistä aluetta kuvaavaa yläkategoriaa, koska todenmukaisuus vaikuttaa sekä kouluttajan, että koulutettavan ajatteluun ja sitä kautta oppimiseen. Se, miten jokainen yksilö käsittää todenmukaisuuden, ohjaa yksilön muun oppimisympäristön käsittämistä.



Kuva 12: Todenmukaisuus taisteluammunnoissa.

Eräs hyvän oppimisympäristön piirre on, että oppiminen tapahtuu mahdollisimman todenmukaisessa ympäristössä (Rauste von Wright ym. 2003,127). Tällöin opittua asiaa voidaan soveltaa mahdollisimman hyvin muuttuvissa tilanteissa. Tämä kategorian tarkoituksen selvittää, miten kouluttajat kokevat taisteluammunnoissa koulutettavan toiminnan todenmukaisuuden.

Taisteluammuntojen todenmukaisuus

Todenmukaisuudella tarkoitetaan sitä, miten samanlaista toiminta on taisteluammunnoissa ja oikeassa taistelutilanteessa. Taisteluammuntojen on tarkoitus simuloida tällaista oikeaa taistelutilannetta mahdollisimman hyvin. Jos koulutettava taistelutekniikka ei ole todenmukaista, jää koulutettaville väärälaiset toimintamallit muistiin. Kuitenkin suurin osa kouluttajista kokee ryhmäammunnat varsin todenmukaisina. Tässä kuvataan tutkimushenkilöiden näkemyksiä miten ammunnat ovat yleisellä tasolla todenmukaisia.

”Ammunnoissa kyetään kouluttamaan todenmukaisia asioita. Ammunnat sinänsä eivät koskaan vastaa todenmukaisuutta, mutta hyvä ammunta lähenee sitä.” (TH 1)

”Ei usein anna todellista kuvaa, koska harvoin joku haavoittuu tai kuolee. Ryhmä pääsee tavoitteeseen aina ilman omia tappioita ja niin kuin on harjoiteltu. Todellisuudessa näin ei välttämättä tapahtuisi.” (TH 18)

”Ampumapaikat ovat usein maaston osalta avoimia. Tästä syystä ryhmän tst-tekniikka on kovin rajoittunutta.” (TH 3)

Tutkimushenkilö 18 kuvaa hyvin ammuntojen toteutuksessa olevaa epäkohtaa. Koska ammunnat ovat kuitenkin osa ampumakoulutusta, ei tappioiden kuvaaminen ole järkevää, koska tällöin joukko ei ampuisi, vaan keskittyisi esimerkiksi haavoittuneen evakuointiin. Näitä tilanteita tulisi kuitenkin harjoitella, koska ne varmasti ovat oleellinen osa taistelua. Harjoittelu voisi tapahtua esimerkiksi valmisteluvaiheessa.

Todenmukaisuus koulutustason mukaan

Tutkimushenkilöiden mielestä joukon tasosta riippuen tulee valita koulutustasoa parhaiten edistävä ammunta. Ensimmäistä kertaa ryhmäammuntaan osallistuvaa joukkoa ei kannata laittaa vaikeimpaan ammuntaan, vaan aloitetaan helposta. Tämä on oppimisen kannalta tärkeää, koska liian vaikeat oppimistehtävät voivat lannistaa koulutettavan ja pahimmillaan voi aiheuttaa vaarantavia virheitä.

”Riippuu taisteluammunnan toteutustavasta. Suunniteltaessa ammuntaa on otettava huomioon joukon koulutustaso ja opetustarkoitus ammunassa. Taisteluammunnoissa mielestäni suurin puute on se, että ei saa oikeaa kuvaa siitä stressitilanteesta minkä oikea tst-tilanne yksittäiselle taistelijalle aiheuttaa. Ammunnat ovat monesti liian lyhyitä, jolloin taistelutilanteen rasittavuus ei tule ammunassa ilmi.” (TH 8)

Ammunnan tyyppi vaikuttaa

Useat kouluttajat olivat sitä mieltä, että ryhmän organisaatiota suurempien joukkojen ammunnat ovat vähemmän totuudenmukaisia, koska silloin joukkojen määrä ja liike vaikeutuvat huomattavasti ja näin rajoittavat joukkojen toimintaa. Samoin puolustukselliset ammunnat koettiin todennäköisemmiksi, koska puolustuksellisissa ammunnoissa liike on vähäisempää ja usein puolustusammunnoissa ei ole tarvetta ampua liikkuvassa osastossa.

”Ryhmätasolla liike ja etäisyydet saadaan helpommin vastaamaan todellisuutta. Joukkue ammunnoissa muiden ryhmien liike voi ja hankaloittaa liikkumista.” (TH 5)

”Totuudenmukaisimpia ammuntoja, joita puolustusvoimat tällä hetkellä toteuttaa.” (TH 21)

”Riippuu olennaisesti siitä, minkälaisesta ryhmäammunnasta on kyse. Puolustukselliset saadaan todennäköisemmiksi kuin hyökkäykselliset ammunnat, johtuen liikeradoista.” (TH 13)

Kuitenkin tutkimushenkilöiden näkemys lisää oppimisympäristön positiivisia vaikutuksia oppimiseen, koska ryhmätason ammunnat nähdään todennäköisempinä kuin esimerkiksi joukkueammunnat. Joukkueammunnoissa myös ryhmien toiminnan todennäköisyys laskee, koska toiminnassa joudutaan rajoittamaan yksittäisen ryhmän toimintaa suhteessa muihin ryhmiin. Tutkimushenkilöt olivat myös pohtineet taisteluammuntojen suhdetta taisteluharjoituksiin.

”Ammunnassa joukko pakotetaan ”reunaehto” mukaan haluttuun perusmalliin, jota on mahdollisuus koulutuksen edetessä soveltaa ja kehittää joukon toimesta koulutuksen mukaisesti esim. taisteluharjoituksissa.” (TH 16)

”Harjoituksissa ei tarvitse noudattaa varomääräyksiä, esim. voi ampua toisen takaa. Harjoituksessa kuviot ei ole niin tarkkaan harjoiteltu ja omaa soveltamista voi käyttää enemmän. Ammunnassa oppii oikeasti

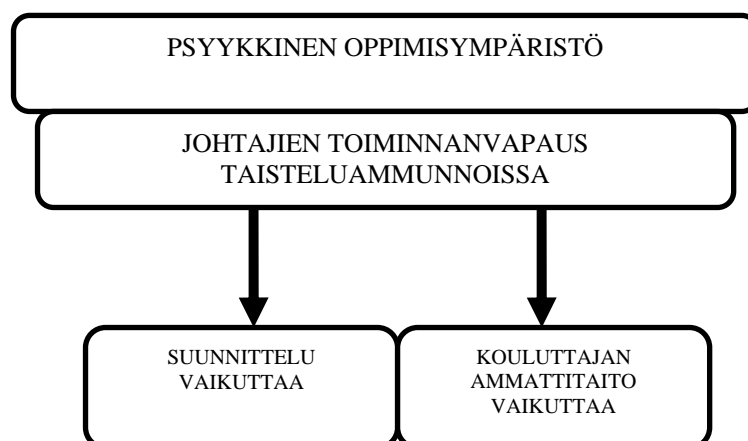
käsittelemään asetta ja ampumaan. Harjoituksessa voi oikeasti haavoittua tai kuolla (simu).” (TH 18)

Taisteluharjoitukset koetaan juuri vapaamman toiminnan takia todennukaisemmiksi. Taisteluharjoituksissa kouluttajalla on myös mahdollisuus soveltaa toimintaa oman harkintansa mukaan. Toisin sanoen kouluttajan on helpompi ottaa koulutettavien taso huomioon taisteluharjoituksessa.

Kuitenkin, jos ammunnoissa ei harjoitella tarpeeksi vaativia ryhmän taisteluteknisiä asioita, koulutettavat eivät välttämättä opi luottamaan omiin kykyihinsä toimia oikeiden ampumatarvikkeiden kanssa vaativissakin tilanteissa. Eräänä oleellisena taisteluammuntojen todennukaisuuteen vaikuttavana tekijänä ovat myös varomääräykset. Niiden vaikutusta on käsitelty jo aikaisemmassa luvussa (Ks. luku 6.2 Varomääräykset oppimisympäristön osana).

6.6 Johtajien toiminnanvapaus taisteluammunnoissa

Tässä kategoriassa kuvataan johtajien toiminnanvapauden säilymistä taisteluammunnoissa. kategoria on jaettu kahteen alakategoriaan. Toiminnanvapaus luetaan vaikuttavan eniten psyykkiseen oppimisympäristöön, koska se vaikuttaa koulutettavan ryhmänjohtajan ajatteluun ja oppimiseen vahvasti.



Kuva 13: Johtajien toimintavapauteen vaikuttavat tekijät.

Johtajien toiminnanvapaus taisteluammunnoissa

Johtajien toimintakyky on oleellinen osa ryhmän suorituskyykyä. Johtajien koulutukseen tulisi erityisesti panostaa, jotta todellisessa tilanteessa he kykenisivät luottamaan itseensä ja tekemään oikeanlaisia päätöksiä tilanteesta riippuen. Kouluttajien näkemys johtajien toiminnan vapaudesta ja päätöksenteon säilymisen nykytilasta oli varsin huolestuttavaa luettavaa.

”Usein ammunnat ovat ”kujanjuoksuja”, eikä niinkin tärkeässä asiassa kuin maastonkäyttö johtaja voi tehdä paljon omia ratkaisuja.” (TH 14)

”Toiminnanvapaus on rajattua.” (TH 1)

”Aika vähän, koska ammunnat on ammuttava niillä puitteilla jotka ammunnan johtaja on luonut ja varomääräykset antavat.” (TH 2)

Kouluttajien vastauksissa huomasi sen, että usein ryhmänjohtajat eivät itse voi juurikaan vaikuttaa ammunnan kulkuun ja usein ”oikea” tapa toimia kyseisessä tilanteessa annetaan heille valmiina. Tämä heikentää ryhmänjohtajan oppimista, koska tällöin koulutettavaa asiaa ei joudu pohtimaan niin paljon oman ymmärryksen kautta. Jos ryhmänjohtajalle ei luoda tarpeeksi haasteellista oppimisympäristöä ajattelun kannalta, on sillä vaikutusta myös ryhmänjohtajan motivaatioon.

Kouluttajan ammattitaito vaikuttaa

Kuitenkin vastaajista löytyi myös sellaisia henkilöitä, joiden mielestä toiminnanvapaus johtajille voidaan saavuttaa. Tähän nähdään vaikuttavan niin kouluttajan ammattitaidon suunnittelijana kuin taidon kouluttaa ja ohjata. Kuten edellä esitetystä tutkimushenkilö 2:n kommentista huomataan, että ammunnan johtaja on juuri se henkilö, joka omalla suunnittelulla ja toiminnallaan luo ammunasta sellaisen kuin se tulee olemaan. Tätä mieltä oli myös tutkimushenkilö 10.

”Tämä riippuu siitä millaiseksi ammunnanjohtaja on suunnitellut ammunnat.” (TH 10)

Kouluttajien mielestä ammunnan huolellisella suunnittelulla voidaan huomattavasti parantaa johtajien kouluttamista. Tutkimushenkilö 2 vastauksesta voidaan myös tehdä päätelmä, että varomääräykset rajoittavat toimintaa osaltaan. Kuitenkin osa tutkimushenkilöistä oli sitä mieltä, että tähänkin voidaan suunnittelulla varautua.

”Riippuu useista tekijöistä: maasto, vaara-alueet. Jos on tilaa piirtää vaara-alueet laajemmiksi voi sallia ryhmänjohtajalle useita vaihtoehtoja maastonkäytön ja tuliasemien valinnan suhteen.” (TH 21)

”Mielestäni hyvin. riippuu ammunnan johtajan/tulitoiminnanvalvojan ammattitaidosta ohjata ja kouluttaa.” (TH 16)

”Hyvin suunnitellussa amunnassa hyvin.” (TH 15)

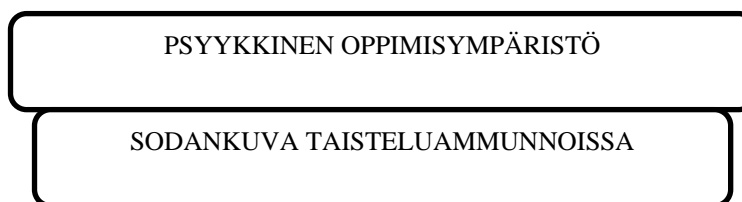
Jos aikaa suorittaa valmistelut ja itse ammunta on riittävästi, voidaan ryhmänjohtajille varata useita vaihtoehtoja oman toiminnan toteuttamiseksi. Kuten tutkimushenkilö 16 ilmaisee, kaikki kuitenkin riippuu edelleen kouluttajan / ammunnanjohtajan taidosta ohjata koulutettavia oikeaan toimintaan. Kuitenkin tutkimushenkilö 8 mielestä toiminnanvapautta tulee käsitellä myös taisteluammuntojen ulkopuolelta.

”Riippuu ammunnan toteutuksesta. Heikommin kuin taisteluharjoituksessa.” (TH 8)

Vaikka hyvällä suunnittelulla voidaan ongelmakohtia välttää, ovat taisteluammunnat silti rajatumpi koulutustapahtuma, varsinkin johtajille, kuin esimerkiksi normaali taisteluharjoitus. Tätä mieltä oli moni tutkimushenkilö. Vaikuttaisi siltä, että taisteluammuntojen toteutuksessa varsinkin johtajien kouluttaminen jää pelkän esimerkin varaan. Esimerkistä oppimisessa tulokset voivat jäädä varsin laihoiksi.

6.7 Sodankuvan taisteluammunnoissa

Sodankuva vaikuttaa ammuntoihin niin kouluttajan kuin koulutettavien kautta. Katteoria kuuluu yhtenä osana psyykkiseen oppimisympäristöön, koska se vaikuttaa ympäristön käsittämisen kautta ajatteluun ja oppimiseen.



Kuva 14: Kuvauskategoria sodankuva taisteluammunnoissa.

Kun lähdetään pohtimaan niitä perimmäisiä syitä, jotka vaikuttavat ammunnanjohtajan suunnitteluun ja visioon siitä, miten taisteluammuntoja toteutetaan, on varmasti yksi niistä käsitys sodankuvasta. Teoriaosuudessa sodankuvan vaikutus koulutukseen tuli ilmi käsiteltäessä koulutuskulttuuria ja sen liittymistä oppimisympäristöön (Ks sivut 23-24). Sodankuva on se näkemys, miten ammunnanjohtaja käsittää taistelukentän kokonaisuuden ja ylipäätään toiminnan taistelun aikana. Tähän liittyy käsitykset kaikesta taistelukenttään vaikuttavista tekijöistä. Tärkeimpinä tekijöinä on varmasti vihollisen toiminta ja miten siihen vastataan omien joukkojen toiminnalla. Tutkimushenkilö 1 pohti tätä ongelmaa seuraavalla tavalla:

"Taisteluammuntoihin, erityisesti hyökkäykseen liittyen on syytä pohtia, tiedetäänkö meillä miten oikeasti on tositilanteessa taisteltu ja tulisi taistella. Mielipiteitä on lähes yhtä monta kuin on ammunnanjohtajia. En ainakaan itse väitä tietäväni." (TH 1)

Tämä on varsin ongelmallista, koska kouluttajan käsitykset siitä, mikä on oikeaa taistelua ja mikä ei, vaikuttaa oleellisesti tämän tekemiin valintoihin taisteluammunnoissa: miten maalitoiminta järjestetään, miten kuvataan tappiot ammunnoissa ja millainen on ylipäätään taistelun ajallinen kesto ja tempo? Sodan kuva vaikuttaa kouluttajan tekemiin valintoihin suunnitteluvaiheessa, sekä suoraan siinä, kun kouluttaja kuvaa tilannetta koulutettaville. Suunnitteluvaiheessa kouluttaja tekee ratkaisut esimerkiksi maalitoiminnasta, jolla olisi tarkoitus kuvata vihollisen toimintaa mahdollisimman realistisesti.

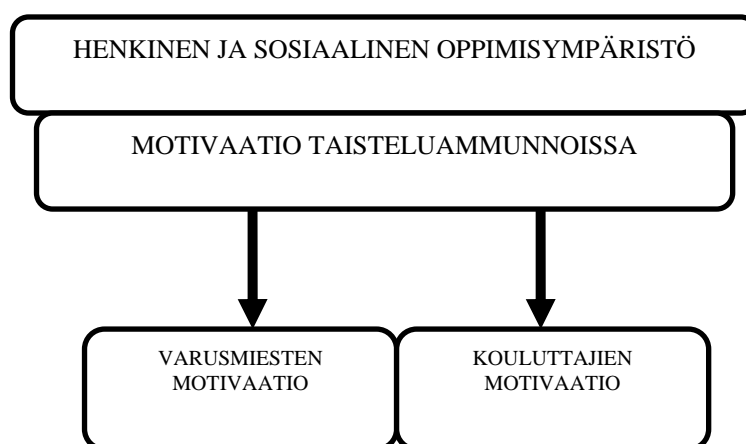
"Miettimällä maaston käyttöä ja tilannetta vihollisen näkökulmasta. Monesti ryhmäammunnoissa vihollistoiminta on liiankin laajaa ja epärealistista." (TH 19)

”Miettimällä alueelle sopivan vihollistilanne arvion.” (TH 3)

Edellisistä kommenteista voidaan huomata, että kouluttajat mieltivät suunnittelun aikana taistelun luonnetta ja olemusta. Miten voidaan olla varmoja siitä, että kouluttajien käsitys taistelun luonteesta on oikeanlainen? Toinen kouluttaja voi nähdä ammuntaan suunnitellun maalitoiminnan liian suurena, kun taas toinen liian vähäisenä. Oppaat ja ohjesäännöt pystyvät jollakin tasolla tasaamaan näitä eroja ja pysyväisasiakirjoissa on esimerkit miten ammunnat tulisi järjestää, mutta mihin näiden teosten tieto perustuu? Ne perustuvat jonkun henkilön käsitykseen sodan- ja taistelunkuvasta. Voiko tämä siis olla oikein? Tulee myös muistaa, että koulutettavilla on myös omia käsityksiä taistelukentän olemuksesta ja luonteesta. Median välillä välitetty kuva eri puolilla maailmaa käynnissä olevista sodista ja erilaiset pelit ja elokuvat muokkaavat koulutettavien käsityksiä jo ennen kuin he tulevat varusmiespalvelukseen.

6.8 Motivaatio taisteluammunnoissa

Motivaatio kuuluu yhtenä osana yläkategoriaa henkinen ja sosiaalinen oppimisympäristö. Motivaatio on keskeinen osa oppimista ja se vaikuttaa myös oppimisen ilmapiiriin. Kategoriat on esitetty kuvassa 15.



Kuva 15: Motivaatio taisteluammunnoissa.

Motivaatio on oleellinen osa oppimista. Jos oppijalla ei ole motivaatiota osallistua koulutukseen tai hän ei halua oppia, ei hän myöskään niitä asioita opi. Omat kokemukset varusmieskoulutuksen ajalta, sekä omakohtaiset havainnot niin työelämässä kuin koulussa ollessa, kuitenkin antavat sellaisen kuvan, että

varusmiehet osallistuvat erittäin mielellään taisteluammuntoihin ja ovat halukkaita ottamaan niissä annetun opetuksen vastaan. Kouluttajien mielipiteet varusmiesten motivaatiosta olivat harvinaisen yksimielisiä: varusmiesten motivaatio on hyvä, ellei jopa erinomainen. Kaikki kyselyyn vastanneet kouluttajat olivat tätä mieltä.

Varusmiesten motivaatio ja sen ilmeneminen

”Varusmiehet ovat varsin motivoituneita taisteluammuntoihin. Se näkyy pääsääntöisesti räväkkyytinä, joukko kuuntelee ohjeet, auttaa taistelijaparia, avoimuutena.(iloisuus, ulospäin suuntautuminen), aseiden kanssa ollaan varsin huolellisia ja toiminta tilanteenmukaisempaa esim. maaston ja äänen käyttö.” (TH 9)

”Motivaatio erittäin hyvä. Ilmenee esim. että pelkkään ampumaharjoitukseen osallistumisprosentti on korkeampi kuin pelkkään taisteluharjoitukseen. Varusmiehet keskusteleivat jälkikäteen ammuntojen tilanteista ja osumista hyvinkin pitkään.” (TH 13)

”Lähes poikkeuksetta erittäin korkeana. Ilmenee itseä säästelemättömänä etenemisenä ja aitona yrityksenä osua aseilla.” (TH 21)

Joukon hyvä motivaatio ja yrittämisen halu edistää ammuntojen opetustarkoitukseen pääsemistä erittäin paljon. Motivoitunut joukko on herkempi ottamaan opetetut asiat vastaan ja kouluttajan on myös helpompi opettaa joukkoa, joka haluaa ottaa opin vastaan. Tässä piilee myös pieni vaarantekijä. Opetettavan asian on oltava oikeanlaista. Jos joukolle ei esimerkiksi kerrota, että jokin suorite tehdään normaalista poikkeavalla tavalla vaikka varomääräyksistä johtuen, voi heille jäädä vääränlainen toiminta mieleen.

Korkea motivaatio kehittää myös sosiaalista oppimisympäristöä. Kuten tutkimushenkilöiden 9 ja 13 havainnoista voidaan päätellä. Myös tutkimushenkilö 7 oli sitä mieltä, että motivaatio vaikuttaa myös sosiaalisen ympäristön kehittämiseen.

”Yleensä motivaatio on korkealla. Ilmenee innostuneisuutena ja siinä että kuulee taistelijoiden suunnittelevan yhdessä miten mikäkin homma tehdään.” (TH 7)

Tämänkaltaisen yhdessä suunnittelu auttaa varmasti kaikkien yksilöiden oppimista. Kuten jo aikaisemmin on todettu, oppiminen nähdään uusimmissa oppimisen teorioissa sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuvana ilmiönä (Ks Rauste von Wright ym. 2003, 170-172).

Kouluttajien motivaatio taisteluammunnoissa

Vaikka koulutettavien motivaatio on oleellinen seikka oppimisen kannalta, vaikuttaa tähän myös kouluttajien oma motivaatio koulutustilanteessa. Motivoitunut joukko itsessään varmasti jo lisää kouluttajankin motivaatiota toteuttaa ammuntaa. Kouluttaja on se henkilö, joka suunnittelee oppimisympäristön ja vastaa sen vaikutuksesta. Kaikki koulutus voi olla pidemmän päälle puuduttavaa toimintaa, sama koskee taisteluammuntoja. Osasta kouluttajien vastauksista kuitenkin sai sen käsityksen, että he pyrkivät omatoimisesti parantamaan omaa motivaatiotaan.

”Muokkaan ammuntoja, koska se pitää oman mielen virkeänä ja voi kokeilla mikä toimii parhaiten.” (TH 7)

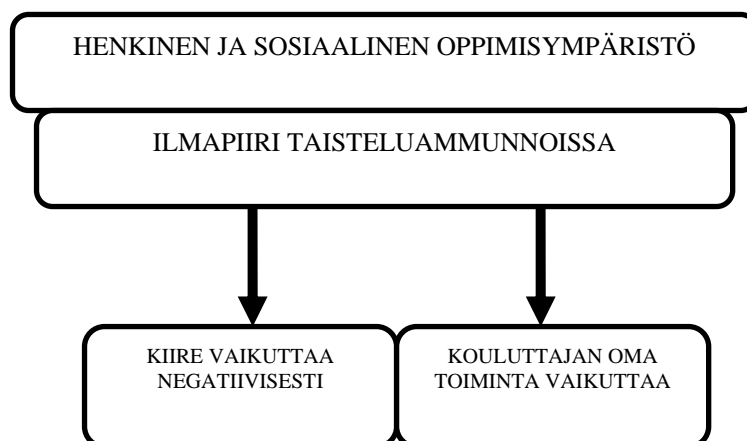
”Muokkaan. Pidän sitä pitkälti motivointikeinona itselleni. Toki pyrin parantamaan eri tilanteita jne...” (TH 14)

Kouluttajan motivaatio vaikuttaa siihen, miten paljon hän jaksaa käyttää aikaa oppimisympäristön suunnitteluun. Peltonen & Ruohotie (1992, 95-98) näkevät kouluttajien motivaation eräänä perustekijänä sen, että työ on vaihtelevaa ja monipuolista, ja he itse voivat vaikuttaa omaan työhönsä. Tämä voidaan ulottaa koskemaan aivan yksittäisiä opetustapahtumia. Kuten tässä tapauksessa, kouluttaja selkeästi haluaa muokata oppimisympäristöä ja ylipäätään kokee tämän motivoivana. Motivoitunut opettaja näkee enemmän vaivaa löytääkseen oppimisvirikkeitä ja parantaakseen oppimisilmapiiriä.

6.9 Ilmapiiri taisteluammunnoissa

Sekä Toiskallio (1997) ja Knowles (1984) näkevät oppimisympäristön erääksi oleelliseksi osaksi ilmapiirin, jossa oppiminen tapahtuu. Oppimisilmapiiri vaikuttaa

paljon myös koulutettavien motivaatioon (Peltonen&Ruohotie 1992, 37). Ilmapiirillä on oleellinen vaikutus oppimisympäristön sosiaaliseen ja henkiseen osa-alueeseen, koska hyvä ilmapiiri vaikuttaa vuorovaikutukseen positiivisesti. Aineiston perusteella ilmapiiriin vaikuttavat tekijät selviää kuvasta 16.



Kuva 16: Ilmapiiriin vaikuttavat tekijät taisteluammunnoissa.

Kouluttajan oma toiminta vaikuttaa

Kouluttajien vastausten mukaan ilmapiiri taisteluammunnoissa on yleisesti hyvä. Vastauksista voidaan myös huomata se, että kouluttajat ovat tietoisia siitä seikasta, että he itse ovat suurimpia vaikuttajia ilmapiirin muodostumisessa.

”Oppimisilmapiiri on hyvä ja kouluttaja voi tähän vaikuttaa paljon.” (TH 7)

”Oppimisilmapiiri on mielestäni hyvä. Suhtautuminen/asenne koulutettaviin merkittävä. Kannustava, osin jopa haasteellinen ote vaikuttaa positiivisesti.” (TH 16)

”Ilmapiiriin vaikuttaa joukon henki ja ammunnan toimihenkilöiden toiminta. Lisäksi hyvin johdettu ja yleisjärjestelyiltään toimiva ammunta parantaa ilmapiiriä.” (TH 1)

Vaikka vastauksista saa kuvan, että ammunnan ilmapiiri on hyvä, on ilmapiiri hyvin vaikea ilmiö saada kuvattua tässä tutkimuksessa käytetyillä menetelmillä. Oleellista on muistaa, että vaikka kouluttaja kokee ilmapiirin hyväksi, se ei välttämättä tarkoita sitä, että koulutettavat kokevat sen samalla tavalla.

Kiire vaikuttaa negatiivisesti

Useassa vastauksessa nostettiin esille ajanpuute toteuttaa ammuntoja. Tämän nähtiin vaikuttavan myös ilmapiiriin. Ryhmätason ammunnoissa usein on paljon ryhmiä ampumassa samaa ammuntaa, tällöin kouluttajan on hankala kehittää oppimisympäristön sosiaalista puolta, vaan ammunta toteutetaan liukuhihna periaatteella.

TH 3: ”Usein kiire vaikuttaa negatiivisesti”.

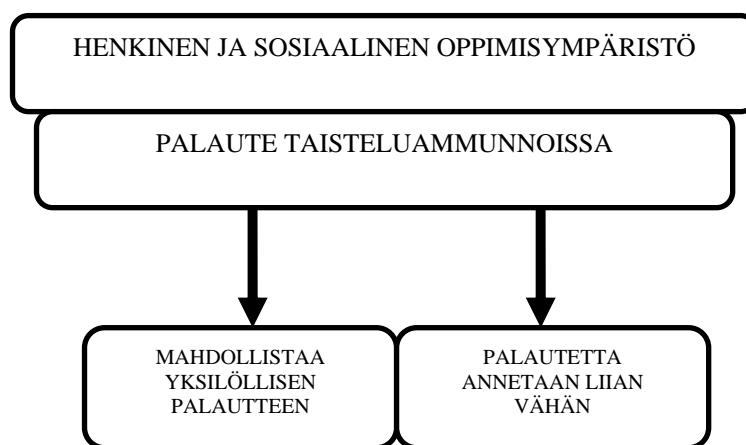
Tutkimushenkilö 9 näkee ilmapiirissä myös muita piirteitä. Voidaan olettaa, että kokemattomalla joukolla ilmapiiri voi olla myös sulkeutuneempi ja jännittynyt. Tähänkin ongelmaan nähdään ratkaisuna kouluttajan vuorovaikutuksellinen toiminta. Oleellista tässä on huomata, että ilmapiiriä ei aina kehitetä positiiviseen suuntaan. Kouluttaja voi tarvittaessa hillitä liian ”innokasta” joukkoa. Kouluttajan oma näkemys joukon sopivasta mielialasta vaikuttaa tähän paljon.

”Ilmapiiri on varautunut, odottava ja virheitä välttävä. Joukko tietää vaaran olevan läsnä, joten kaikki ovat valppaampia. Vaikuttaa voi joko keventämällä tunnelmaa jutustelemalla tai vakavoittaa kertomalla esimerkkejä vaara- tai vahinkotapauksista.” (TH 9)

Ilmapiirin voidaan nähdä olevan yksi tärkeimmistä henkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön vaikuttavista tekijöistä. Koulutettavat oppivat paremmin, mikäli he huomaavat kouluttajan suosivan keskustelemaa ja vuorovaikutuksellista kouluttamista. Jos kouluttaja pyrkii pitämään koulutettavat koko ajan vahvassa kontrollissa, voi ilmapiiri vaikuttaa koulutettavien motivaatioon hyvinkin negatiivisesti.

6.10 Palaute taisteluammunnoissa

Palautteella vaikutetaan oppimisen ilmapiiriin, annetaan tavoitteita, luodaan vuorovaikutusta ja ohjataan oppimista. Tästä syystä se luetaan vaikuttavan eniten henkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön. Palaute itsessään on erittäin moniulotteinen ilmiö, mutta tässä kategoriassa sitä käsitellään vain aineistosta ilmenneillä asioilla.



Kuva 17: Palaute taisteluammunnoissa.

Mahdollistaa yksilöpalautteen

Eräs oleellinen osa hyvää oppimisympäristöä on toimiva palautejärjestelmä. Taisteluammunnoissa palautetta saadaan monessa muodossa. Maalitoiminta itsessään antaa palautetta osumatarkkuudesta, kouluttajat antavat palautetta ja palautetta saadaan myös vertaisilta.

”...yleensä vain ammunnoissa (johtuen varomääräyksistä) on mahdollista seurata yksittäisen miehen toimintaa, ja antaa ”mieskohtaista” koulutusta ja palautetta.” (TH 15)

Vaikka aikaisemmin on todettu, että varomääräykset ovat pääsääntöisesti rajoittava tekijä ammunnoissa, ne kuitenkin mahdollistavat henkilökohtaisen palautteen antamisen. Perinteisessä taisteluharjoituksessa on usein paljon vähemmän kouluttajia kuin taisteluammunnoissa, joissa kouluttajia on useampia. Tämä mahdollistaa, että kouluttajalla on vähemmän koulutettavia kerralla. Oppimisympäristön kannalta on erinomaista, että koulutettavilla on koko ajan kouluttaja ohjaamassa toimintaa. Tämän ohjaamisen tulee kuitenkin tapahtua tavalla, joka kehittää koulutettavia. Yksilöllinen palautteen antaminen ja kouluttaminen tarkoittaa myös sitä, että kehitetään yksittäisen taistelijan toimintakykyä.

palautetta annetaan liian vähän

Ajanpuute koettiin yleensäkin vastauksissa kaikkea toimintaa rajoittavaksi tekijäksi. Huolestuttavaa on se, miten se vaikuttaa esimerkiksi palautteen antamiseen.

Seuraavista kommenteista huomataan, miten huonolla tasolla palautteen antaminen huonoimmillaan on.

"Taistelijaparin/ryhmä ammunnoissa palautteen antoon ei jää juurikaan aikaa, koska amunnassa joudutaan suorittamaan useita vetoja." (TH 10)

"Pitäisi voida käyttää 15-20 min / ryhmä. Nykyisin käytetään 5 min." (TH 21)

"Mikäli joukkue pitää ammuttaa puolessa päivässä, niin ei paljoakaan. Palaute on kuitenkin se tärkein asia, jossa kouluttaja kertoo, missä vielä kehitettävää ja mikä meni hyvin." (TH 7)

Kuitenkin kouluttajien vastauksista voidaan huomata, että kouluttajat haluaisivat antaa enemmän palautetta ja palaute koetaan ylipäättään tärkeäksi asiaksi osana oppimista ja taisteluammuntoja. Kuitenkin tulee muistaa, että palautetta voidaan antaa koko ajan, kuten tutkimushenkilö 5:n vastauksesta voidaan huomata.

"Palautetta annetaan koko ajan!! Harjoitteluvaiheessa korjataan, kovassa vaiheessa koulutetaan. Loppupalaute aina amunnan päätteeksi. Koulutus ja eri vaiheiden uusiminen on mielestäni palautetta toimivalle joukolle." (TH 5)

Kouluttajalta tuleva palaute ei ole ainoaa palautetta, jota koulutettavat saavat taisteluammunnoissa. Kouluttajien omien huomioiden mukaan varusmiehet saavat palautetta niin kouluttajilta, varusmiesjohtajilta ja vertaisiltaan. Vaikka kouluttaja voi antaa palautetta koko ajan, se ei tarkoita etteivätkö koulutettavat myös antaisi palautetta toisilleen. Nissisen (2000, 96) mukaan alaisilta saatava palaute on tärkeintä palautetta, jota varusmiesjohtaja voi saada.

"Esim. jos suoritus on 1 h kestävä, palaute saa kestää 2-5 min. Palaute on oltava lyhyt, ytimekäs ja olennaiset asiat sisältävä. On muistettava, että varusmiehet antavat palautetta toisilleen ennen ja jälkeen ns. varsinaista palautetilaisuutta." (TH 13)

”Ryhmäammunnassa heidän(joukon) oma palaute johtajalle, johtajan palaute ja oma palaute n. 15 min. Turha jaarittelu pois ei kehitä vaan ydinkohdat. Aina ensin hyvät sitten huonot asiat.” (TH 9)

Vaikka erikseen on aina palautetilaisuuksia, niin ei kuitenkaan pidä ymmärtää palautteen rajoittuvan pelkästään tähän tilaisuuteen. Kuten tutkimushenkilö 13 vastauksesta voidaan huomata, että palautteen antaminen tai – saaminen ei katso paikkaa tai aikaa. Oppimisympäristön hyvän kehityksen kannalta on oleellista, että palautteen antaminen eri muodoissaan on ylipäättään mahdollista. Huolestuttavaa on huomata, että aikatekijät ovat usein taisteluammunnoissa haittana palautteen antamiselle. Myös Waltari (2005, 91-93) oli tullut tutkimuksensa empiirisessä osuudessa samaan tulokseen, jossa kouluttajat kokevat aikaa olevan liian vähän. Kokoavasti voidaan sanoa, että taisteluammunnoissa palautetta saadaan niin fyysisestä, kuin sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Kouluttajien vastauksista kävi ilmi, että palautetta haluttaisiin antaa enemmän, mutta aikaa ei yksinkertaisesti ole tarpeeksi. Suurimmaksi ongelmaksi koettiin, että ryhmäammunnat ovat usein massa-ammuntoja, joissa ryhmiä on todella paljon. Tällöin aikaa pyritään säästämään, valitettavasti myös palautteesta.

6.11 Kouluttajien oppimiskäsityksistä aineiston perusteella(jää ehkä pois)

Oppimisympäristön toiminnan kannalta on tarpeen käsitellä myös kouluttajien käsityksiä oppimisesta ja itse oppimisympäristöstä. Kouluttajien oppimiskäsitykset vaikuttavat koulutukseen, koska oppimiskäsityksen pohjalta tehdään päätökset käytettävistä opetusmenetelmistä ja koulutuksen läpiviennistä. Kyselylomakkeessa tätä asiaa kysyttiin suoraan kysymyksellä numero 11. Vastauksia tähän tuli kaikista lomakkeen kysymyksistä kaikkein vähiten (13 kpl). Vaikka muu vastauslomake olikin huolellisesti täytetty, oli tämä kysymys usein jätetty tyhjäksi.

”Yksilö pystyy perustelemaan toimintansa ja tarvittaessa soveltamaan oppimaansa. Yksilön tiedoissa, taidoissa ja asenteissa tapahtuu pysyvää muutosta entistä parempaan suuntaan.” (TH 4)

"Koulutuksen, koulutustason, koulutusvälineiden, koulutusympäristön, oppijan fyysisen ja henkisen kapasiteetin ja näiden vaikutuksen tulos, jossa haluttu suoritus opitaan tekemään halutulla tavalla ja haluttua suoritusta voidaan viedä eteenpäin ja ehkä jatkossa jopa soveltaa." (TH 16)

"Tietojen ja taitojen hallintaa ja omaksumista. Oikeiden suoritteiden sisäistämistä ja myöhemmin soveltamista." (TH 19)

Edellä luetellut ovat nuorten alle 30 vuotta vanhojen tutkimushenkilöiden kuvauksia oppimisesta. Ne ovat varsin moderneja ja niitä voidaan sanoa konstruktivismin mukaisiksi. Niissä oppiminen ymmärretään myös muuksi kuin ulkoiseksi toiminnaksi. Alla esitetyt kuvaukset ovat vanhempien yli 30 vuotta vanhojen tutkimushenkilöiden vastauksia oppimisesta.

"Oppiminen on tietyn asian, laitteen tai toiminnan osaamista perustasolla." (TH 9)

"Opetetun asian omaksumista siten, että kykenee itsenäisesti suorittamaan ko. toimenpiteen." (TH 15)

"Oppiminen on tietojen ja taitojen lisäämistä." (TH 21)

Näissä kuvauksissa oppimista ei käsitetä henkilössä tapahtuvaksi ylemmän tason prosessiksi. Näiden vastauksien perusteella ei voida tehdä kovinkaan luotettavia päätelmiä tutkimushenkilöiden oppimiskäsityksistä, koska kyselylomake ei välttämättä anna aitoa tietoa kyseisestä ilmiöstä. Asian tutkiminen vaatisi tarkempaa tietoa kouluttajien opetuskäytännöistä ja havaintoja siitä, miten he toimivat vuorovaikutustilanteissa. Kun asiaa pohditaan peilaamalla sitä muuhun aineistoon, voidaan todeta tutkimushenkilöiden oppimiskäsitysten kuitenkin olevan varsin moderneja ja oppimista tukevia. Kuten (viite) palautetta ja ilmapiiriä koskevissa vastauksista huomataan, kouluttajat eivät käsitä itseään varsinaisesti tiedon jakajaksi, vaan oppimisympäristöön oleellisesti vaikuttavana ohjaajana.

7 PÄÄTÄNTÄ

7.1 Johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millainen oppimisympäristö on taisteluammunnat ja ennen kaikkea saada selville kouluttajien näkemys kyseisestä aiheesta. Tähän pyrittiin vastaamaan kyselylomakkeella hankitulla empiirisellä aineistolla. Tutkimuksen tulokset eivät tuottaneet varsinaisesti mitään uutta tietoa, mutta tutkimus tuotti kuitenkin tieteellisesti tuotettua tietoa ainakin kouluttajien keskuudessa tiedetystä asiasta. Voidaan sanoa, että tutkimuksella on saatettu kouluttajien arkitietoa tieteelliseen muotoon.

Taisteluammunnat ovat oppimisympäristönä erittäin motivoivia. Kouluttajat kokevat, että varusmiehet ovat erittäin motivoituneita osallistumaan ja suorittamaan taisteluammuntoja (Ks. sivut 73-75). Yhtenä selityksenä tälle voi olla se, että taisteluammunnat ovat ympäristönä varusmiehille ainutkertaisia. Kovilla ampumatarvikkeilla suoritettava harjoitus on varmasti jännittävä kokemus. Motivaatio on kuitenkin oppimisen kannalta tärkein tekijä. Ilman motivaatio ei oppimista tapahdu, koska koulutettava ei yksinkertaisesti halua oppia. Monesti miehistöön kuuluvien koulutettavien motivaatio koetaan alhaisemmaksi kuin esimerkiksi johtajakoulutuksen saaneet. Taisteluammunnat voi olla sellainen oppimisympäristö, missä yleisesti huonommin motivoituneet kuitenkin kokevat koulutuksen mielekkäänä ja ovat siihen motivoituneita.

Koska motivaatio koetaan ammunnoissa hyväksi, tarkoittaa tämä sitä, että oppimisen mahdollisuudet ovat motivaation kannalta erinomaiset. Kouluttajan on helppo saada koulutettavat oppimaan. Ongelmaksi tämä muodostuu siinä vaiheessa, kun taisteluammunnoissa koulutetaan jotain huonosti tai koulutetaan jopa vääränlaisia asioita. Jos mietitään sitä, että normaaliin taisteluharjoitukseen ei haluta osallistua ja motivaatio näissä harjoituksissa on huonompi, voi taisteluammunnoissa opittu asia jäädä paremmin muistiin. Kun tätä ryhdytään soveltamaan todellisessa tilanteessa, voi seuraukset olla erittäin huonot.

Oppimisen ja opetustapahtuman ilmapiirillä ja motivaatiolla on selkeä yhteys. Vaikka oppijalla ei olisi korkeaa motivaatiota, voi kouluttaja omalla toiminnalla vaikuttaa motivaatioon positiivisesti tai negatiivisesti. Kouluttajat tiedostavat itsensä ja oman toimintansa tärkeäksi ilmapiiriin vaikuttajaksi taisteluammunnoissa (Ks. Sivut 76-77). Hyvällä ilmapiirillä voidaan vaikuttaa oppimisympäristön sosiaaliseen puoleen. Jos ilmapiiri koetaan hyväksi myös koulutettavien puolelta, lisää tämä varmasti vuorovaikutusta kaikkien ammuntoihin osallistuvien kesken. Tämä on tärkeä asia kun ryhdytään pohtimaan oppimisen mahdollisuuksia oppimisympäristössä. Tulee muistaa, että konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden toimijoiden kanssa. Tutkimuksen tuloksissa tuli ilmi useassa yhteydessä ajan puute toteuttaa ammuntoja. Ajan puute vaikuttaa varmasti myös ilmapiiriin ammunnoissa. Kiireellä toteutetut ammunnat eivät ehdi muodostaa riittävän vuorovaikutuksellista ympäristöä. Koulutuksen ilmapiiriin vaikuttaa myös millaisessa sosiaalisessa toimintaympäristössä kouluttajat ja koulutettavat ovat tottuneet toimimaan. Kouluttajakulttuurilla on vaikutusta tässä asiassa. Se, miten kouluttajan on tottunut kouluttamaan ja olemaan vuorovaikutuksessa koulutettavien kanssa, vaikuttaa ilmapiiriin oleellisesti. Peltonen ja Ruohotie (1992, 37) kirjoittavat myös tästä asiasta. Organisaation kulttuuri vaikuttaa ihmisten vuorovaikutukseen, koska organisaatioissa kehittyy usein tietty tapa olla vuorovaikutuksessa uiden kanssa. Tässä tutkimuksessa ei saatu ilmapiiriin osalta niin tutkimuksellisesti sellaisia tuloksia, että niistä voisi varsinaisesti tehdä luotettavia johtopäätöksiä. Jokainen koulutustapahtumaan osallistuja voi kokea ilmapiirin hyvinkin eri tavalla Ilmapiiriä koskevat tulokset ovat tutkimushenkilöiden näkemys yleisestä ilmapiiristä. Tämä johtuu siitä, että aineiston hankintaan käytetty kysely ei mitannut tätä ilmiötä riittävän tarkasti.

Varomääräyksillä on taisteluammuntoihin moniulotteinen vaikutus. Niiden tarkoituksena on parantaa vaarallisten harjoitusten turvallisuutta ja antaa kouluttajille tietyt reunaehdot ammuntojen suunnittelulle. Toisaalta ne vaikuttavat negatiivisesti ammuntojen todenmukaisuuteen. Varomääräykset koettiin yleisesti rajoittavina tekijöinä, mutta kuitenkin erittäin tarpeellisina. Varomääräykset vaikuttavat taisteluammuntojen suunnitteluun, mutta kokeneemmat kouluttajat eivät kokeneet tätä ongelmaksi. Varomääräyksistä johtuen kouluttajat paneutuvat paremmin ammunnan suunnitteluun kuin esimerkiksi taisteluharjoitusten suunnitteluun (Ks. Sivut 55-58). Tämä johtuu osin siitä, että varomääräysten takia joutuu ottamaan enemmän asioita huomioon, mutta siinä ohessa tulee pohdittua tarkemmin myös

ryhmän kouluttamista koskevat asiat. Oleellista on ymmärtää, että kouluttaja joutuu ottamaan taisteluammuntoja suunnitellessaan huomioon useita eri elementtejä, kuten varomääräykset, opetustavoitteet ja koulutettavan taistelutekniikan. Näistä elementeistä kouluttajan on pyrittävä muodostamaan paras mahdollinen ”koonnos”, jolla koulutus voidaan toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla. Kouluttajan ammattitaidolla on tässä ratkaiseva vaikutus.

Varomääräysten koettiin hankaloittavan erityisesti johtajien kouluttamista taisteluammunnoissa. (Ks. Sivut 69-71) Ryhmänjohtajille ei usein taisteluammunnoissa voida suoda riittäviä toimintavapauksia ja vaihtoehtoja omaan toimintaan. Tämä aiheuttaa sen, että johtajille taisteluammunnat eivät ole kovinkaan laadukas oppimisympäristö. Oppiminen rajoittuu hyvin voimakkaasti esimerkiksi oppimiseen. Esimerkistä oppiminen liitetään vahvasti behavioristiseen oppimiseen ja opetukseen. Periaatteessa mikään ei estä suunnittelemasta ammuntaa sellaiseksi, että se olisi johtajille tehokkaampaa koulutusta. Mikä näkyi myös tutkimushenkilöiden vastauksissa. Tässäkin asiassa koettiin aika- ja maastotekijöiden olevan usein suurimmat ongelmat. Kouluttaja on kuitenkin se, joka omilla pedagogisilla ratkaisuillaan voi luoda huonoistakin lähtökohdista hyvän opetuskokonaisuuden. Idea on siinä, miten perustelut markkinoidaan. Oppimisympäristönä taisteluammunnat kehittävät samoja taitoja niin johtajilla kuin miehistöllä, eli aseenkäyttöä, ampumista maasto-olosuhteissa ja eri etenemistapoja. Jos ammunnanjohtaja saa käyttöönsä sellaisen alueen, jossa ei ole muita ammuntoja lähellä ja ampumakenttäalue on tarpeeksi laaja, voidaan suunnittelulla luoda varsin hyvät puitteet ammunnan toteuttamisella. Varomääräykset ovat ehkä kuitenkin se keskeisin vaikuttava tekijä ammunnoissa, joka pakottaa oppimisympäristön tiettyyn muotoon.

Tiedot ja taidot, joita taisteluammunnoissa opitaan, koettiin varsin matalan tasoisiksi. Kouluttajien näkemyksen mukaan taisteluammunnoissa harjoitellaan ja opitaan enimmäkseen yksittäisen taistelijan ja taistelijaparin perustaitoja. Tämä ei ole henkisenä oppimisympäristönä mitenkään haastavaa. Aineistosta sai sen käsityksen, että kouluttajat haluavat pitää ammunnat juurikin tällaisina matalantason perustaitojen oppimisympäristönä. (Ks. Sivut 62-63) Tähän voi olla syynä se, että varomääräysten vuoksi ei voi oikein järkevästi toteuttaa vaativia kuvioita, tai toisaalta taisteluammunnat, taisteluharjoitukset ja simulaattoriharjoitukset koetaan toisiaan tukeviksi järjestelmiksi, jolloin ei ole edes tarvetta vaatia liikaa taisteluammunnoilta. Miehistö saa taisteluammunnoissa taistelutekniikan kannalta juurikin niitä asioita,

mitä opetustavoitteet määräävät, mutta johtajat eivät aineiston perusteella saa sitä oppia, mitä on tarkoitus. Sotilaan toimintakyvyn kannalta taisteluammunnoissa harjoitellaan perustason toimintaa, joka luo pohjan asioiden laajalle ymmärtämiselle, mutta itse taisteluammunnoissa tämä ymmärryksen kehittäminen riippuu kouluttajan ammattitaidosta sitoa koulutus laajempaan viitekehykseen. Kuten jo aiemmin on esitetty, puolustusvoimien pysyväisasiakirjoissa taisteluammunnat ovat se tapahtua, jossa kaikki muu koulutus nivotaan yhteen ja taisteluammunnat ovat koulutuksen huipentum. Tämän tutkimuksen aineisto ei kouluttajien mukaan tue tätä väitettä.

Kouluttajat kokivat useassa eri suhteessa, että aikaa toteuttaa taisteluammuntoja on liian vähän(Ks. Sivut 58, 62, 65, 67, 77ja 79). Varsinkin ryhmäammunnat toteutetaan usein useamman joukkueen kokoisina osastoina, jolloin yhtä ryhmää kohden jäävä aika ei ole tarpeeksi suuri. Ajan puutteen vuoksi ammunnoista ei voida suunnitella ja rakentaa niin vaativia kuin olisi tarve ja halu. Vaikka taisteluammunnat ovat ainutlaatuisia tapahtumia varusmiehille, ovat ne usein "massakoulutustapahtumia", mikä edelleen vähentää yksittäisen ryhmän ja taistelijan kouluttamiseen olevaa aikaa.

Kouluttajat kokevat palautteen merkittäväksi osaksi oppimista ja kaikkea koulutusta. Kuitenkin vastauksista saa kuvan, että aikaa ei ole tarpeeksi antaa laadukasta palautetta(Ks. Sivu 79). Tätä käsitystä tukee myös Waltarin (2005) ja Revon (2001) tutkimusten tulokset. Palaute voidaan liittää yhdeksi osaksi oppimisympäristön sosiaalista osa-aluetta. Taisteluammunnoissa palautetta voidaan antaa varsin tehokkaasti, jos käytössä on useampi kouluttaja. Tällöin yhdelle kouluttajalle jää pieni määrä koulutettavia, mikä mahdollistaa vuorovaikutuksellisen opetuksen "pienryhmässä". Kuitenkin kouluttajat kokivat, ettei taisteluammunnoissa anneta tarpeeksi palautetta. Tämä tekijä huonontaa oppimisen tasoa taisteluammunnoissa. Palautteen vähyydellä on huono vaikutus ilmapiiriin, motivaation ja vuorovaikutukseen. Palautetta saadaan myös fyysisestä oppimisympäristöstä. Maalitoiminta toimii omalta osaltaan palautteen antajana ampujille, jos käytössä on jollakin tavalla osuman ilmaisevat maalit.

Maalitoiminta maastoon ohella muodostaa taisteluammuntojen fyysisen oppimisympäristön. Kouluttajat näkivät, että maalitoiminta on merkittävin tekijä, jolla voidaan vaikuttaa ammunnan todenmukaisuuteen. Kuitenkaan kouluttajat eivät vastauksissaan viitanneet mitenkään ammunnan harjoittelun maalitoimintaan.

Kouluttajat itsekin kokevat, että ammunnan harjoitteluvaiheella saavutetaan kouluttamisen kautta tuloksia, mutta maalitoiminnan vaikutuksia mietittiin vain kovapanosvaiheen kannalta. Tähän voi olla selityksenä se, että ammunnat harjoitellaan samalla paikalla, jossa kovapanosvaihe toteutetaan. Tällöin samaa maalitoimintaa voidaan käyttää harjoittelussa, mutta aiheuttaa taas sen, että maalitoiminta ei enää kouluta kovassa vaiheessa juuri ollenkaan.

Ammuntojen todenmukaisuus jää varsin vaisuksi. Joukkojen toiminta saadaan kyllä varsin todenmukaiseksi, jos on mahdollisuus suunnitella joukolle useita mahdollisuuksia. Taistelukentän kuvaa taisteluammunnoissa ei saada juurikaan oikeanlaiseksi. Tämän ei ole mahdollista varomääräysten takia. Ryhmäammunnat koetaan kuitenkin olevan varsin todenmukaisia - muut ammunnat kouluttajien mielestä eivät sitä ole (Ks. Sivut 66-69). Oppimisympäristönä taisteluammuntojen toteutus vaikuttaisi nykyisellään olevan varsin behavioristinen. Oppiminen on enemmänkin esimerkistä oppimista, kuin koulutettavien ajattelua haastavaa, vuorovaikutuksellista toimintaa. Vaikka toteutus olisikin behavioristista, ei se tarkoita sitä, että oppiminen olisi tehotonta. Yksinkertaisia taitoja koulutettaessa behavioristinen malli voi olla varsin tehokas. Kouluttajien vastauksista kuitenkin huomaa, että kuitenkin halua toteuttaa ammuntoja paremmin on. Sodankuvalla on myös vaikutusta ammuntojen todenmukaisuuteen. Sodankuvaa voidaan myös tulkita koulutuskulttuurin kautta. Tällä tarkoitetaan sitä, että millaiseksi ymmärrys taistelusta ja sodasta on muodostunut esimerkiksi kouluttajien keskuudessa. Tämä vaikuttaa oleellisesti kouluttajan valintoihin oppimisympäristön suunnittelussa.

Oppimisympäristön käsite voidaan jakaa neljään osaan, kuten tutkimuksen teoriaosuudessa oli Kalliomaan (2002) pohjalta tehty. Samoin aineiston kategorioinnissa syntyneet merkityskategoriat jaettiin näiden mukaan yläkategorioihin. Kuitenkin tulee muistaa, että oppimisympäristön eri osa-alueet ovat käytännön tasolla erittäin voimakkaasti kytkeytyneet toisiinsa. Kuten kyselyaineiston analysoinnista voidaan myös päätellä, vaikuttavat kaikki oppimisympäristön osa-alueet toisiinsa. Yläkategorioihin jakaminen perustuu siihen, että eri kategoriat painottuvat kyseisissä yläkategorioissa eniten.

7.2 Luotettavuustarkastelu ja tutkimusprosessin toteutumisesta

Tällä tutkimuksella ei kyetty yksiselitteisesti vastaamaan tutkijan tutkimustyön alussa asettamiin, varsin vaativiin tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksen tulokset antavat kuitenkin kohtuullisen kuvan taisteluammunnoista oppimisympäristönä. Tutkittavasta ilmiöstä saatiin tieteellisesti tuotettua tietoa, mutta tätä tietoa voidaan pitää varsin pinnallisena. Suurimmaksi syyksi tähän tulokseen voidaan pitää tutkijan kokemattomuutta tutkimuksen teosta. Käsitykset siitä, millä menetelmillä saadaan oikeanlaista tietoa ja käsitys siitä, miten paljon aikaa tutkiminen vie, eivät olleet tarpeeksi kehittyneet tutkimusprosessin alkuvaiheessa. Erityisesti kokemattomuus toteuttaa tutkimusprosessia tehokkaasti aiheutti sen, että tutkija joutui hyppimään prosessissa edestakaisin jatkuvasti, koska prosessin seuraavat vaiheet eivät toteutuneet riittävän hyvin, ennen kuin edellinen oli suoritettu riittävällä tarkkuudella loppuun. Käytännössä tämä tarkoitti esimerkiksi sitä, että vielä johtopäätös vaiheessa saattoi analysoida aineistoa ja löytää siihen uusia näkökulmia.

Yleisesti tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä tekijänä pidetään tutkimuksen toistettavuutta. Tämän tutkimuksen kysely on varmasti toistettavissa sellaisenaan esimerkiksi eri joukko-osastossa. Kuitenkin aineiston analyysiä voidaan pitää tutkijan taustan ja oman kokemuksen sävyttämänä ja ei sellaisenaan välttämättä anna samanlaisia tuloksia eri tutkijan silmissä.

Tutkimuksen yleistettävyyttä lisää, että useissa kategorioissa kyettiin käyttämään useiden kouluttajien vastauksia. Lisäksi kyselyyn osallistui tasaisesti upseereja ja opistoupseereja, joiden kokemus kouluttajana vaihteli kahdesta neljääntoista vuoteen. Näin ollen saatiin mukaan erilaisen koulutuspuhjan omaavien henkilöiden vastauksia ja erilaisen työkokemuksen omaavien henkilöiden näkemyksiä. Kouluttajien vastauksissa asiaa oli käsitelty yleisellä tasolla. Tällä tarkoitan sitä, että oman aselajin toimintaa ei ollut painotettu vastauksissa, vaan oli keskitytty ryhmäammuntoihin yleisesti. Näin ollen voidaan sanoa, että vastaajat kuvaavat varsin hyvin puolustusvoimien peruskouluttajaa.

Tutkimuksen luotettavuutta olisi voinut lisätä siten, että empiirisen aineiston hankinnassa olisi käytetty useampaa menetelmää. Teemahaastattelulla lomakekyselyn jälkeen olisi pystynyt syventämään huomattavasti saatua aineistoa. Näin olisi saatettu täytettyä ns. triangulaation vaatimukset. Nyt aineisto, vaikka olisin

kohtuullisen laadukasta, antoi kuitenkin hieman liian pinnallisen kuvan tutkittavasta ilmiöstä. Lomakekyselystä saadusta aineistosta olisi kyennyt tekemään erinomaisen teemahaastattelun rungon.

Tämän tyyliässä tutkimuksessa yksi keino hankkia lisää materiaalia olisi ollut omakohtainen havainnointi. Tällaista havainnointia on periaatteessa tapahtunut tutkijan työ- ja koulutusuran aikana. Tämä syntynyt kokemus osaltaan tietysti ohjaa tutkijaa, mutta teoriaan perehtymisen jälkeen, tähän tutkimukseen liittyvä havainnointi, olisi antanut lisää tietoa tutkittavasta kohteesta. Nyt omakohtaiset kokemukset ovat pelkästään muistista kaivettuja löydöksiä, jotka joka tapauksessa ovat silloisen toimintaympäristön tilanteen sävyttämiä.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan katsoa lisäävän se, että palautuneet kyselylomakkeet oli täytetty varsin huolellisesti. Tämä kertoo siitä, että kyselylomakkeisiin oli paneuduttu ja asioita oli harkittu vastaamisen ohessa. Vaikka kyselylomakkeessa ei varsinaisesti kysytty usealla kysymyksellä samaa asiaa, kouluttajien vastauksissa toistui kuitenkin tietyt teemat läpi kyselyn. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa siten, että kyselyillä tai haastatteluilla saadusta aineistosta esitetään suoria lainauksia analyysin ohessa, jolla voidaan osoittaa aineiston oikeellisuus sekä antaa lukijalle mahdollisuus itse arvioida työn luotettavuutta, aineiston laatua ja tutkijan vaikutusta tai vaikuttamattomuutta aineistoon. Näin toimittiin myös tässä tutkimuksessa.

Tämän tutkimuksen luotettavuutta on pyritty lisäämään tutkimusprosessin tarkalla kuvaamisella. Tämän tarkoituksena on antaa lukijalle kuva siitä, miten tutkija on tutkimuksen tuloksiin päässyt ja millä tavalla esimerkiksi empiiristä aineistoa on käsitelty ja analysoitu tutkimuksen aikana. Tässä tutkimuksessa tutkimusprosessi on kuvattu juuri sellaisena, kuin se on tapahtunut.

Tutkimuksen yleistä luotettavuutta ehkä eniten heikentää se tosiasia, että laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi ovat varsin vaikeita välineitä kokemattomalle tutkijalle. Kuitenkin tämän tutkimuksen luotettavuus on laadulliselle tutkimukselle varsin tyypillinen.

7.3 Lopuksi

Vaikka pro gradu tutkimusta pidetäänkin tieteelliseltä tasoltaan vielä varsin matalana, on se kuitenkin tekijälleen varsin raskas kokemus. Valitettavaa on, että opinnot yleensä eivät auttaneet tutkijaa tämän tutkimuksen toteuttamisessa. Sotilaspedagogiikan syventävät opinnot olivat erittäin mielenkiintoisia ja tarjosivat paljon uusia näkökulmia sotilaskoulutukseen, mutta tämän työn käytännön tekemisessä ne eivät auttaneet. Vaikka tutkimuksen tekeminen jätettiin tarkoituksella opintojen ja tutkimuksen aikataulun loppupäähän, silti kiire yllättää aina tutkimuksen tekemisessä. Laadullisen tutkimuksen tekijän on turha lähteä liikkeelle minkäänlaisella tehoaikataululla, koska varsinkin empiirisen aineiston avautuminen ei aina tapahdu aikataulun mukaan. Aiheena taisteluammunnat liitettynä oppimisympäristöön ja oppimiseen on varsin vaikea ja haastava.

Valitettavasti usein käy niin, että tarvittava ymmärrys aiheesta kehittyy vasta tutkimuksen loppupuolella. Näin kävi myös tämän tutkimuksen kanssa. Kuitenkin tutkija koki tutkimuksen tekemisen erittäin mielenkiintoisensa ja kasvattavana kokemuksena. Työn alkuvaiheessa kaikki tuntui erittäin vaikealta ja mahdottomalta, mutta työn loppumetreillä kehittyi uusi ajatus - tämä on itse asiassa aika kiinnostavaa. Kaikesta huolimatta tämäntasoiselle työlle tarkoitetut oppimistavoitteet voidaan katsoa saavutetun. Tutkija on saanut lisää tietoa ja ymmärrystä tutkimuksen teosta ja on päässyt sisälle tieteellisen työn tekemisen maailmaan. Taitoni kirjoittajana ja lukijana kehittyivät mielestäni valtavasti.

Jatkotutkimusaiheita

Tutkimus ei lopu koskaan siihen, että saadaan yksi raportti kirjoitettua, vaan yhden kysymyksen selvittäminen saattaa avata monta uutta kysymystä. Tosiasia on, että millään tutkimuksella ei saada täydellistä totuutta tutkittavasta asiasta ja tulokset ovat oikeastaan osatotuuksia.

Mielenkiintoista olisi tietää, miten taisteluammuntoja suorittavat varusmiehet kokevat taisteluammunnat oppimisympäristönä. Aihetta voisi tutkia niin määrällisesti, kuin laadullisestikin ja painottuen samoihin aihepiireihin, joita tässä tutkimuksessa on tullut ilmi. Laadullisella otteella saataisiin syvempää näkemystä koulutettavien kannalta ja mahdollisella määrällisellä aineiston hankinnalla saataisiin

yleistettävyyttä. Oppimisen kannalta ilmapiiriä pidetään erittäin tärkeänä tekijänä. Tutkimuksella voitaisiin selvittää, millainen ilmapiiri taisteluammunnoissa on ja vaikuttavatko sosiaaliset käyttäytymis- ja vuorovaikutusnormit kuinka paljon ilmapiiriin tällaisessa mahdollisesti vaarallisessa harjoituksessa.

LÄHTEET:

Aarnio, H; Helakorpi, S & Luopajarvi, T. 1991. Ammattipedagogiikka. WSOY.

Alasuutari, P.1994. Kulttuurintutkimus ja kulturalismi. Teoksessa kulttuurintutkimus. J, Kupiainen & E, Sevänen (toim.). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino. 3. uud. painos. (Englanniksi Researching Culture. Qualitative Method and Cultural Studies. London: Sage 1995.)

Anttila, J. 2002. Oppimaan ohjaaminen käytännössä. Teoksessa: Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille. Maanpuolustuskorkeakoulu. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. 1994. Handbook of Qualitative research. London: Sage.

Halonen, P. 2002a. Oppiminen muuttuvassa koulutuskulttuurissa. Teoksessa: Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille. Maanpuolustuskorkeakoulu. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Halonen, P. 2002b. Training Culture and the Combatant in 2020? Teoksessa Toiskallio, J., Royle, W., Heinonen, R. E. & Halonen, P. Cultures, Values and Future Soldiers. Finnish National Defence College. Department of Education. Series 2, No 11. Helsinki.

Halonen, P. 2006. Puolustusvoimien koulutuskulttuurin rakentuminen. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Helsinki: Edita Prima Oy.

Helminen, A. 2002. Komppanian hyökkäysammunnan vastaavuus suomalaiseen taktiikkaan ja taistelutekniikkaan. Esiupseerikurssin tutkielma. Maanpuolustuskorkeakoulu.

Hirsjärvi, S. (toim.) 1982. Kasvatustieteen käsitteistö. Keuruu: Otava.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Joukkueen opas 1999. 2000. Puolustusvoimien Koulutuksen Kehittämiskeskus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Juuti, P. 1995. Johtaminen ja organisaation alitajunta. Aavaranta- sarja nro 38. Keuruu:

Otava.Kalliomaa, M. 2002. Sotilasorganisaation oppimisympäristöt. Teoksessa: Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille. Maanpuolustuskorkeakoulu. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Kalliomaa, M. 2003. Verkkopohjaisen monimuoto-opetuksen kehittäminen Maanpuolustuskorkeakoululla vuosina 1996-2002. Koulutustaidon laitoksen julkaisusarja 2, n:o 13/2003. Väitöskirja. Helsinki: Edita Prima Oy.

Knowles, M.S. 1984. Introduction. The Art of science of helping adult learn. In Knowles, M.S & Ass. Andragogy in action. Applying modern principles of adult learning. San Francisco: Joey Bass.

Kuronen, R. 1995. Jalkaväessä palvelevien varusmiesten motivaatioon vaikuttavat tekijät. Maanpuolustuskorkeakoulu. Diplomityö.

Laaksonen, S. 2005. Oppimisen avaimet luento-opetuksessa. Helsingin Yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu.

Laki puolustusvoimista. 1974 / 1996. Teoksessa Suomen Laki II. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Lehtisalo, L. 1991. Uuteen koulutusajatteluun. Juva: WSOY.

Metsämuuronen, J. 2001. Metodologian perusteet ihmistieteissä. Helsinki: International Methelp

Mäkelä, H. 1999. Kaksipuolisen simulaattoriharjoituksen suunnittelu ja johtaminen

sekä palautejärjestelmä panssarijoukoissa. Maanpuolustuskorkeakoulu.
Esiupseerikurssin tutkielma.

Nissinen, V. 2000. Puolustusvoimien johtajakoulutus - Johtamiskäyttämisen kehittäminen. Maanpuolustuskorkeakoulu. Johtamisen laitoksen julkaisusarja 1. Tutkimuksia N:o 13. Helsinki: Oy Edita Ab.

Pakarinen, J. 2003. Valmistavan koulutuksen vaikuttavuus taisteluammunnoissa. Maanpuolustuskorkeakoulu. Kandidaatin tutkielma.

Peltonen, M. 1985. Koulutusoppi. Keuruu: Otava.

Peltonen, M & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio. Aavarantasarja n:o 29. Keuruu: Otava

Peltoniemi, R. 2001. Maavoimien simulaattoriavusteisen koulutuksen optimointi – Maavoimien simulointistrategia. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitoksen julkaisusarja 2 n:o 9. Diplomityö. Helsinki: Edita Prima Oy

Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.

Pääesikunnan koulutusosaston pysyväisasiakirjakokoelma D 1.1 Varomääräyksien ja varo-ohjeiden laatiminen, ylläpito, kouluttaminen ja jakelu. 1992.

Pääesikunnan koulutusosaston pysyväisasiakirjakokoelma D 1.2 Yleiset varomääräykset aseiden ja ampumatarvikkeiden käsittelyssä. 1992.

Pääesikunnan koulutusosaston pysyväisasiakirjakokoelma D 1.4 Toiminta ampuma-alueilla. 1993.

Pääesikunnan jalkaväkiosaston pysyväisasiakirjakokoelma 03:01 Ampumaohjelmisto 03:01.01 Ampumaohjelmat. 1995.

Pääesikunnan jalkaväkiosaston pysyväisasiakirjakokoelma 03:11 Jalkaväen joukkojen ja niiden henkilöstön suoritusvaatimukset 1995.

Pääesikunnan koulutusosaston pysyväisasiakirjakokoelma A 01:05.01.01
Varusmieskoulutuksen yleisjärjestelyt. 1997.

Pääesikunnan koulutusosaston pysyväisasiakirjakokoelma D 2.1 Pienikaliiperisilla
aseilla suoritettavat ammunnat. 2000.

Pääesikunnan maavoimaosaston pysyväisasiakirjakokoelma JV 02:02 Jalkaväen
ampumaohjelmisto 02:02:01. Ampumaohjelmiston perusteet. 2004.

Pääesikunnan maavoimaosaston pysyväisasiakirjakokoelma JV 02:02 Jalkaväen
ampumaohjelmisto Liite 8 Taisteluamunnat. 2004.

Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. 9.
uudistettu painos. Juva: WSOY.

Repo, T. 2001. Varusmieskoulutuksen palautekulttuuri murroksessa.
Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidonlaitoksen julkaisusarja 2. N:o 10.

Rogers, J. 2004. Aikuisoppiminen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Ryhmänjohtajan käsikirja 2003. Puolustuvoimien Koulutuksen Kehittämiskeskus.
Helsinki: Edita Prima Oy.

Silmu, S. 1997. Taistelutekniikan ja taistelukoulutukselle asetettujen vaatimusten
huomioiminen vahvennetun joukkueen puolustusammunnassa.
Maanpuolustuskorkeakoulu. Tutkielma.

Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turku: Painosalama Oy.

Sotilaan käsikirja 2003. Pääesikunnan koulutusosasto. Helsinki: Edita Prima Oy.

Toiskallio, J. 1996. Kouluttajakulttuuri tutkimuksen kohteena. Teoksessa Jarmo
Toiskallio(toim.) Tietoyhteiskunnan koulutuskulttuuri. Sotilaspedagogisen
tutkimusohjelman suuntaviivoja. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos.
Julkaisusarja 2 N:o 3. Helsinki: Oy Edita Ab.

Toiskallio, J. 1998a. Kohti sotilaan toimintakyvyn teoriaa. Teoksessa Jarmo Toiskallio (toim.) Toimintakyky sotilaspedagogiikassa. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 2. nro 4/1998. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Toiskallio, J. 1998b. Miksi toimintakykyä? Johdanto julkaisun sisältöön. Teoksessa Jarmo Toiskallio (toim.) Toimintakyky sotilaspedagogiikassa. Maanpuolustuskorkeakoulu. Koulutustaidon laitos. Julkaisusarja 2. nro 4/1998. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Toiskallio, J. 1998c. Sotilaspedagogiikan perusteet. Puolustusvoimien Koulutuksen Kehittämiskeskus. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Toiskallio, J. 2002. Kohti kouluttajuutta. Teoksessa Toiskallio, J., Kalliomaa, M., Halonen, P. & Anttila, J. Sotilaspedagogiikkaa kouluttajille. Maanpuolustuskorkeakoulu. Vaasa: Ykkös-Offset Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tynjälä, P. 1998. Kirjoittaminen ja asiantuntijatiedon rakentuminen yliopistossa. Teoksessa L. Laurinen (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Kasvatus- ja oppimiskulttuurit tutkimuskohteina. Juva: WSOY, 127–144.

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedonrakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä

Väättäinen, P. 2006. Riskien hallinta taisteluammunnoissa. Esiupseerikurssin tutkielma. Maanpuolustuskorkeakoulu.

Waltari, A. 2005. Pala varusmieskoulutuksen palautekulttuuria – Kouluttajien käsityksiä palautteesta ja sen antamisesta. Maanpuolustuskorkeakoulu. Pro gradu

Åhlberg, M. 1997. Jatkuva laadunparantaminen korkeatasoisena oppimisena. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 68. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Aineisto Kainuun Prikaatissa 2007 Kainuun Jääkäripataljoonan ja Kuopion Pataljoonan kouluttajille suoritetusta kyselystä. Aineisto tutkijan hallussa.

LIITTEET

Liite 1 Tutkimuksen kyselylomake

Liite 2 Kyselylomakkeen saatekirje

KYSELYLOMAKE

Tietoa tutkimuksesta

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia kouluttajien käsityksiä taisteluammunnoista ja taisteluammunnoista oppimisympäristönä. Tätä aihetta ei ole juurikaan aikaisemmin tutkittu kouluttajan näkökulmasta.

Tämä tutkimus ei koske ainoastaan oppimista taisteluammunnoissa, vaan lisäksi aihetta käsitellään taistelutekniikan ja varomääräysten valossa.

Tutkimuksen tutkimusongelmat ovat:

1. Millainen oppimisympäristö on taisteluammunta?
2. Millaisena oppimisympäristönä kouluttajat kokevat taisteluammunnan?

Tutkimusaineiston kerääminen ja vastausohjeet

Tutkimuksen aineistonkerääminen perustuu tähän kyselylomakkeeseen. Tutkimukseen osallistuu lisäksi useiden yksiköiden kouluttajat.

Jotta tästä kyselylomakkeesta olisi hyötyä, niin täytyy se mahdollisimman huolellisesti ja vastaa kysymyksiin mahdollisimman laaja-alaisesti. Kysymyksiin tulisi vastata kokonaisiin lausein ja **mahdollisin käytännön esimerkein**. Jos vastaustila ei riitä, käytä paperin kääntöpuolta. Sinun mielipiteesi ja näkemyksesi on se mitä tähän kyselylomakkeeseen halutaan.

Vastauksiasi tullaan käsittelemään luottamuksellisesti, eikä nimesi tule esiintymään tutkimusraportissa.

Postita täytetty lomake vastauskuoressa 16.1.2007 mennessä. Kiitos vastauksistasi!

T: Kadettikersantti Mikko Seppänen

Taustatiedot

Nimi?

Missä perusyksikössä työskentelet?

Oletko upseeri vai opistoupseeri?

Kuinka vanha olet?

Työkokemuksesi puolustusvoimissa vuosina?
(vuosiksi ei lueta määräaikaisena kouluttajana toimimista tai peruskoulutukseen
kulunutta
aikaa)

Kuinka monta vuotta olet toiminut kouluttajatehtävissä?

Kysymykset

1. Mitä mieltä olet taisteluammuntojen todenmukaisuudesta ryhmätasolla?

2. Millä tavoilla kouluttaja voi parantaa taiteluammuntojen todenmukaisuutta?

3. Onko taisteluammunnoilla olemassa taistelutekniikan oppimista tukevia vaikutuksia, jos on niin mitä?

4. Miten seuraavat taustatekijät vaikuttavat taisteluammuntojen toteuttamiseen ja millä tavalla?

-ampumatarvike määrät:

-käytössä oleva valmistelu / suoritus aika:

-säätila:

-varomääräykset:

5. Millainen on käsityksesi mukaan hyvä taisteluammunta?

7. Muokkaatko ammuntoja erilaisiksi eri toteutuskerroilla vai pidätkö ammunnat samanlaisina. Miksi?

8. Miten mielestäsi eroaa taisteluummunnan ja taisteluharjoituksen ryhmän taistelutekninen suoritus?

9. Miten paljon käytät aikaa ryhmätason ammuntojen suunnitteluun vs taisteluharjoituksen suunnitteluun?

10. Millaiseksi koet varusmiesten motivaation suorittaa taisteluammuntoja? Miten tämä ilmenee?

11. Määrittele omin sanoin käsitteet oppiminen ja oppimisympäristö?

12. Millaiseksi koet oppimisilmapiirin taisteluammunnoissa ja miten ilmapiiriin voidaan vaikuttaa?

13. Kumpi on mielestäsi tehokkaampi: Simulaattoriavusteinen taisteluharjoitus vai taisteluammunta? Miksi?

14. Mitkä ovat tärkeimmät taidot, joita ryhmätason taisteluammunnoissa opitaan?

15. Miten hyvin varusmiesjohtajat voivat säilyttää toimintavapautensa ja päätöksentekokykynsä ammunnoissa?

16. Miten paljon taisteluammunnoissa mielestäsi voidaan käyttää aikaa palautteen antamiseen?

17. Vapaa sana tai muuta aiheeseen liittyvää!



**MAANPUOLUSTUSKORKEAKOULU
KADETTIKOULU**

Kadettikersantti Mikko Seppänen
Santahamina

OHJE

.12.2006

1 (1)

/

OHJE KYSELYLOMAKKEIDEN JAKAMISESTA

Kysely liittyy tekemääni pro gradu tutkimukseen, jonka aiheena ovat taisteluammunnat oppimisympäristönä. Lähetyksen mukana tulleissa kuorissa on jokaisessa yksi kyselylomake, sekä maksettu, osoitteella varustettu vastauskuori. Lomakkeet jaetaan perusyksiköihin ja sellaisille kouluttajille, joilla on kokemusta ryhmätason taisteluammuntojen johtamisesta. Vastaajan kouluttajauran pituudella ei ole merkitystä, mutta mahdollisimman kirjava otos olisi mieluinen. Kyselyyn vastaaminen vie huolellisesti tehtynä noin 40 minuuttia. Kyselylomakkeet sisältävät tarvittavat ohjeet täyttämisestä ja palauttamisesta.

Mahdollisissa ongelmatapauksissa tai kysymyksissä minut saa kiinni numerosta xxx-xxxxxxx.

Kiitoksia vaivannäöstä!

Kadettikersantti

Mikko Seppänen